الجمهورية العربية السورية
جامعــة دمشــــــــــــق
كليـــــــة التربيـــــــــة
قسم المناهج وطرائق التدريس

الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنيـة للمنـاهج التربـوية

بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في التربية

إعداد الطالبة:
مريم سليم عــويجان

إشراف الأستاذ الدكتور:علي منير الحصري
الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية
جامعة دمشق.

١٤٣٠ -٢٠٠٩

فهرس البحث

المحتوى	الصفحة

شكر و وفاء

الحمد لله رب العالمين، أني لسعيدة بهذه الصفحة الأولى من الرسالة،إذ عليها أقدم بعض الشكر والامتنان والوفاء بالجميل لمن كانت لهم أياد بيضاء أسهمت في إخراج هذا البحث المتواضع إلى النور.

أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والعرفان بالفضل إلى الأستاذ الفاضل *الأستاذ الدكتور* علي منير *الحصري*،على تفضله وتكرمه بالإشراف على هذا البحث، ولما بذله من وقت وجهد في سبيل توجيهي علمياً ومعنوياً، ولما قدمه من توجيهات علمية بناءة وملاحظات قيمة أرشدتني إلى طريق البحث العلمي.

وسأبقى مدينةً لشخصه الكريم بالعرفان والشكر.

كما أتوجه بالشكر وعميق الامتنان إلى اللجنة التي تجشمت عناء قراءة هذا البحث وتقويمه ، وهم أساتذتي الكرام *الأستاذ الدكتور محمد خير الفوال، والدكتور جمال سليمان.*

وكل الشكر والعرفان لأساتذتي الكرام في قسم المناهج وطرائق التدريس في كليات التربية بجامعتي دمشق والبعث ، كما أتوجه بالشكر وعميق الامتنان للأستاذ الدكتور الياس أبو يونس على ما قدمه لي من مساعدات وتسهيلات فيما يتعلق بالعمليات الإحصائية للبحث.

وجزيل الشكر إلى السادة المحكمين لأدوات البحث.

والشكر موصول إلى إدارات مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى،لما قدمته لي من تسهيلات.
والشكر أيضاً إلى الزملاء في كلية التربية في كل من جامعة دمشق والبعث. والى الزملاء الموجهين الأوائل في وزارة التربية (أعضاء لجنة تأليف كتب مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى).وكل من أسهم في خدمة هذا البحث. وكانوا جميعاً نعم العون. فلهم جميعاً أزجي شكري وعرفاني.

جزاهم الله عني كل الخير، والله ولي التوفيق.

الباحثة

مخطط البحث

الباب الأول- القسم النظري

التسلسل - المحتوى .... الصفحة

الباب الثاني

الدراسة التحليلية والميدانية

التسلسل – المحتوى ....

فهرس الجـــــــداول

فهرس الرسوم البيانية

فهرس الملاحق

الباب الأول- القسم النظري

المقدمة

يقول السيد الرئيس بشار الأسد "لابد من الإصلاح والتطوير في مؤسساتنا التربوية والتعليمية والإعلامية بما يخدم قضايانا الوطنية والقومية ويعزز تراثنا الأصيل ويؤدي إلى نبذ ذهنية الانغلاق والسلبية". في هذه الكلمة نجد أكبر دليل على عزم الدولة وحرصها على الاستمرار في تطوير التعليم وصولاً إلى مخرجات عالية الجودة تتماشى مع عصر الألفية الثالثة.

هذه الرؤية في التطوير والتحديث كان لها الأثر الكبير في العمل على تحقيق نهضة تربوية شاملة في سورية، فوضعت وزارة التربية خططاً وبرامج شملت مختلف مكونات العملية التربوية وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية حتى تواكب محتوياتها التطورات التي يشهدها المجتمع السوري والعالمي والتطورات التربوية العلمية والتقنية المعاصرة. حيث حرصت الوزارة على الاهتمام بجودة التعليم ماقبل الجامعي بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي والمهاري عن تكوين غيره في الدول المتقدمة. (وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا ،2006،ص5).

وباعتبار أن المناهج التربوية إحدى الركائز الأساسية للنهوض بالوطن والمواطن وأساس التقدم والتنمية في المجتمع فقد تم اعتماد أحدث المداخل في بناء هذه المناهج المتمثل في مدخل المعايير، بحيث تستجيب هذه المعايير للمواصفات المعترف بها عالميا وتغدو أساساً في الحكم على مدى الإنجاز وجودته وإطاراً للمساءلة والمحاسبة، لأنه ليس المهم انتشار المعرفة، وإنما المهم هو طرائق التفكير في كيفية استغلال أكبر قدر من هذه المعرفة بما يفيدنا بأقل وقت وجهد، وذلك من خلال تنمية الإبداع للحاق بركب الحضارة ومسايرة التطور التقني.وبذلك نحقق مغزى ما قد قيل " إنما يمهد السبيل في طريق الوصول إلى العلم الصحيح يطيل الحياة ".

فالعصر الذي نعيش فيه يتميز بتسارع إنتاج المعرفة وانتشارها، وبتطور التقانات المستخدمة في مجالات الحياة كافة، إضافة إلى سرعة التغيرات التي فرضتها العولمة في المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

هذه التغيرات وضعت النظم التربوية أمام تحديات كبيرة في بناء الإنسان المعاصر، فتطلبت منها مراجعة شاملة لفلسفة التربية ومنظوماتها بهدف فهم معطيات الحاضر والتعامل مع المتغيرات بفاعلية ووعي والتهيؤ لمواجهة تحديات المستقبل.

وباعتبار قطاع التعليم أحد ا لمحركات الأساسية للتطوير والتحديث الوطني فقد برزت أهمية إصلاح هذا القطاع على ضوء النهضة التنموية الشاملة التي تشهدها سورية للوصول إلى مخرجات تعليمية متميزة. حيث إن قطاع التربية يعاني من مشكلات كثيرة تتعلق بانخفاض كفاءته الاقتصادية وتدني إنتاج القوى البشرية وضعف تأهيلها وضعف استخدام الأساليب الإدارية والتربوية الحديثة وعدم

الاستفادة بالشكل الأنسب من التطور التكنولوجي والمعلوماتي. (وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا ،2006،ص4).

لذلك أصبحت عملية تطوير العملية التربوية برمتها، من أهم الأولويات التي توليها الدول جل اهتمامها لرفع المستوى التعليمي والعقلي للمعلمين عن طريق الاهتمام بالمعلمين وإعدادهم وتأهيلهم. لأن المعلم الناجح يعوض في كثير من الأحيان ما قد يظهر من نقص في عناصر العملية التعليمية التعلمية، وحتى يتمكن المعلم من أداء مهامه الرئيسة المنوطة به،فان عليه أن يمتلك عددًا من الكفايات التدريسية ويتقنها. (الصقرات،2006، ص1).

ونظرًا لأهمية دور المعلم في إنجاح أي تطوير تربوي في المناهج الدراسية فقد تم التوسع في إحداث كليات التربية في معظم محافظات القطر وافتتحت أقسام " معلم صف "لتأمين الكوادر المؤهلة للتعليم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وفتح نظام التعليم المفتوح أمام المعلمين المتخرجين من نظام أهلية التعليم الابتدائي،ليعيدوا تأهيلهم على نفقة الدولة ليس ليحصلوا على شهادة جامعية في التربية "معلم صف"، وإنما لإعادة تأأهيلهم بصورة مستمرة وذلك لاستيعاب المستجدات العلمية والتربوية والتقنية. هذا على صعيد الجهود الرسمية للدولة.

أما المربون فيجمعون على أن المعلم يشكل حجر الزاوية في العملية التربوية، وأن ما يعرفه المعلم وما يستطيع عمله أكثر المؤثرات أهمية فيما يتعلمه المتعلمون، وان انتقاء المعلمين وإعدادهم وإعادة تأهيلهم هو الاستراتيجية الأساسية لتحسين المدارس، ولا يمكن أن ينجح الإصلاح المدرسي مالم يركز على توفير ظروف يستطيع المعلمون أن يعملوا فيها ويعلموا تعليماً جيداً.(جابر، 2000،ص416). ويجمعون كذلك على أن المعوقات التي تعيق عمله لاحصر لها، حيث قاموا بعدة محاولات لتحسين نوعية التربية فكان الاهتمام بتحسين المناهج وطرائق التدريس، وبالاختبارات،وبالكتاب،وبالبناء المدرسي.ومن المحاولات لتحسين نوعية التربية اليوم الاهتمام بإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم ولكن على أسس تربوية ونفسية جديدة تجمعها حركة شاملة تسمى، بـ(حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات) وتركز هذه الحركة على مفهوم مؤداه أن أبرز خاصية للمتدرب الكفي هي قدرته على إتقان الكفايات المرتبطة بعمله ودوره. (مرعي،1983،ص19).

أما بالنسبة لإستراتيجية تطوير التربية العربية فقد أكدت على تحسين نوعية التعليم من خلال الاهتمام بكفايات المعلمين،وفيما يأتي بعض المقتطفات التي أشارت إلى ذلك:

"إن ما تتطلبه إستراتيجية تطوير التربية العربية من تجويد نواحي الكيف في التعليم وتجديدها واستيعاب الاتجاهات الحديثة فيها.إنما يتحقق بكفايات المعلمين وقدراتهم على النهوض بمهماتهم في هذا التطوير،ومساهمتهم في تحقيقه،وبالتالي بتطوير برامج وأساليب إعدادهم وتدريبهم وجعل مؤسسات هذا الإعداد مراكز إشعاع ومنطلقات للتجديد".

"إن تطوير الأنظمة التربوية ودعم منزلة المعلمين وضمان الحياة الكريمة لهم من ناحية ثانية يتطلب مراعاة استثمار الموارد المالية،ولا يتحقق ذلك بالاندفاع وفقاً للاتجاهات الحاضرة بتزايد عدد المعلمين من حيث النواحي الكمية بل بإحداث تغيرات جوهرية في مهماتهم وكيفية أدائهـا، وبالتـالي يفـرض أساليب جديدة في الإعداد والتدريب في أثناء الخدمة".(عبد الدائم، 1995،ص 86).

بناء على ما سبق يمكن القول إن فكرة التركيز على الكفايات الرئيسة للمعلم لم تنشأ من فـراغ بـل كانت نتاجًا لتطور الفكر التربوي المعاصر وانعكاسًا للتطور العلمي والتكنولوجي الذي كان لـه الأثـر البالغ في دفع كثير من المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية إلى إحداث تطورات جوهرية فـي أهـدافها وعملياتها ومحتوى برامجها.

والمعلم الناجح هو المعلم الذي يستطيع أن يعالج الكثير من الأخطاء التـي يمكـن أن تظهـر فـي عناصر العملية التعليمية التعلمية بفاعلية وكفاءة، لأنه من أعظم الأخطاء التربوية أن يكون أمام التلميذ سبيل طبيعي إلى لمس الحقيقة العلمية، ثم يأتي معلمه ويثنيه عنها بما يفرضه عليه بمركـز السـيطرة والإجبار، وهذا ما يفعله بعض المعلمين عند قيامهم بالتدريس،فيعمد إلى إلقاء معلومة بسيطة أو قصيرة ثم يطلب من تلاميذه ترديدها أو تكرارها. ومنهم من ينتهج نهجًا مغايرًا، فيشرح المعلومات في تواصل مستمر حتى ينتهي وقت الدرس. ومنهم من يعمد إلى المناقشة المستمرة والحوار الدائم، ومـنهم مـن يستعمل وسائل تعليمية في الصف ليس لها علاقة بالدرس ويوظفها بشكل لا تخدم درسه.
(الزهراني،2007،ص4). إن طرائق التدريس كانت ومازالت ذات أهمية خاصـة بالنسـبة لعمليـة التدريس الصفي،لذلك ركز التربويون الجزء الأكبر من جهودهم البحثية طوال القـرن الحـالي علـى طرائق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى المتعلمين فـي المراحـل التعليمية المختلفة.وقد قامت وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بجهود كبيرة وشاملة لتطوير التعليم،ويعتبر توفير معلمين مؤهلين من أولويات الوزارة.

ويأتي اهتمام الوزارة بالمعلم لأنه الأساس في العملية التعليميـة، وان الجهـود لتطـوير الجوانـب الأخرى في المدرسة كالمنهج والوسائل التعليمية والمبنى والتجهيزات المدرسية، لا يمكـن أن تـؤتى ثمارها بدون وجود معلمين أكفاء تتوافر لديهم المهارات الأساسية والتربويـة والمعرفـة التخصصـية المتميزة. (الزهراني، 2007،ص6).

ومن هذا المنطلق وضعت الوزارة الأسس والمبادئ الحديثة للمناهج التربويـة وأنجـزت المعـايير الوطنية للتعليم ما قبل الجامعي.

أن مدخل المعايير ظهر في عدد من الدول المتقدمة منذ أواخر التسـعينات، ووضـعت لـه أطـراً مرجعية لها مفاهيمها ومصطلحاتها الخاصة، وباعتبار أن ضمان جودة التعليم يقتضي تحديد الأهـداف المنشودة المتسقة مع التوقعات الدولية لما ينبغي للمتعلم أن يتعلمه، ويتمكن من أدائه في كـل مراحـل

التعليم، وتحديد نواتجه بشكل قابل للملاحظة والقياس. فقد ركز المدخل إلى المعايير على وضع مستويات معيارية تحدد مالذي ينبغي أن يتعلمه المتعلم ؟ولماذا عليه أن يتعلمه ؟

هذه المعايير هدفها الجودة المهنية ،فهي تصف درجة التطلب من المعارف والمهارات التي على المتعلم أن يلم بها لتكون منطلقاً لوضع مخرجات تعليمية أكثر تحديداً تراعى فيها خصائص المتعلمين وتوضح مستوى التعلم الذي يجب أن يبلغه المتعلم في كل مجال من المجالات الدراسية وفي كل مرحلة من مراحله.(وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا،2006،ص6).

إن مشروع بناء المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي يقوم على مجموعة من المبادئ والمفاهيم الرئيسة التي تعكس محاور الرؤية المستقبلية للتعليم في الجمهورية العربية السورية والتي تشكل في الوقت نفسه الأسس النظرية لهذا المشروع نذكر منها.1 - ترسيخ قيم الانتماء الوطني والقومي والإنساني. 2- تعزيز ثقافة المقاومة. -3 تأكيد المواثيق الدولية والوطنية الخاصة بحقوق الطفل والمرأة والإنسان.(وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا،2006،ص10).

كذلك تتضمن معايير المناهج التربوية معارف ومهارات وقيمًا يحتاجها المتعلم في حياته اليومية. شارك في وضع مضامين محتوى المعايير إضافة إلى المسؤولين عن السياسة التعليمية، المتخصصون في التربية وعلم النفس، والموجهون، والمدرسون، والمعلمون ومديرو المدارس، وأولياء الأمور والمتعلمون أنفسهم والمجتمع المحلي.(وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا،2006،ص21). وأثناء وضع المعايير تم تأكيد استخدام مدخل *أساسيات المعرفة*، حيث اهتم واضعو المناهج الجديدة بإدراج أساسيات المعرفة في كل مادة دراسية بحيث إن هذه الأساسيات هي التي تبقى وتسمح للمتعلم باستخدامها في مواقف الحياة المختلفة، كما تم اعتماد *المدخل التكاملي* بحيث تكون كل مادة مترابطة مع المواد الأخرى ومنسجمة معها على المحور الأفقي والعمودي. وفي عصر يتسم بالتفجر المعرفي والتطورات التقنية المتسارعة، أصبح مدخل *المهارات* ضرورياً في العملية التعليمية لأن المهارات على أنواعها تساعد المتعلم على توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية المختلفة وتمكنه من حل مشاكله واتخاذ القرارات السليمة في جميع المواقف التي تعترضه في الحياة.(وزارة التربية ، لجنة التنسيق العليا،2006،ص23). ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة في محاولة لتسليط الضوء على واقع الكفايات الممارسة من قبل معلمو الصف، ومن ثم حصر وتحديد الكفايات الرئيسة و اللازمة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج، والتي ينبغي عليهم أن يتدربوا عليها ويمتلكوها ليكونوا قادرين على تطبيق المناهج الجديدة.

الباب الأول

الفصل الأول- التعريف بالبحث

الفصل الأول
التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث:

تطوير المناهج التعليمية هدف منشود ومستمر لوزارة التربية حتى تواكب هـذه المنـاهج تسـارع وانتشار المعرفة، فمنذ أواخر الثمانينيات من القرن الماضي أولت وزارة التربية اهتمامها بتأليف الكتب إلا أن هذا التأليف كان يفتقر إلى منهجية واضحة.

بدأ التطوير يأخذ منحى نوعيًا منذ عام" 1998"حيث طورت مناهج اللغة الإنكليزية باعتماد الطريقـة التواصلية، تلا ذلك تطبيق وحدات تجريبية في مادتي العلـوم والرياضـيات عـام"2003"وتقويمهـا عام"2004". (وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا،2006،ص20). اهتمـت تلـك الوحـدات بتنميـة المهارات والتفكير العلمي وأثبتت فاعليتها ميدانياً.

لكن التطوير النوعي الهام الذي انصبت فيه جهود وزارة التربية هو إعداد المناهج وفـق مـدخل المعايير، وهو الأسلوب الأحدث لإعداد المناهج.حيث وضعت وزارة التربية معايير لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي، وركزت بالتالي على تنمية مجموعة من المهارات لدى المتعلم، تنمية هذه المهـارات تطلب كفايات محددة من المعلم، منها ما تم إكسابها للمعلم عند إعداد المناهج القديمة ، ومنها ما سـيتم إكسابه إياها في ضوء المعايير الوطنية للوصول إلى الكفايات اللازمة وهذا ما يساعد على إعداد المعلم بشكل مناسب بما يسمح بالوصول إلى تحقيق المعـايير الوطنيـة. (وزارة التربيـة، لجنـة التنسـيق العليا،2006،ص20).

وباعتبار أن الكفاية موجهة للمعلم و مرتبطة بالعديد من التحولات الحاصلة اليوم في العـالم، وأن الإشكالية الجديدة للكفايات قد بنيت على الحواسب ونحن أمام ثورة معلوماتية وعولمة هائلة، فان هـذا أدى إلى بروز كفايات ضرورية للمشاركة في العمليات الجديدة للإنتاج،جعلت الكفايات ضرورية فـي المنشات الحديثة. فكان من الضروري جداً إلمام وتمثل المعلم لهذه الكفايات وتجسيدها في سلوكه لينقلها للمتعلمين.

وبالتالي مشكلة البحث تقوم على محاولة إيجاد وتحديد الكفايات اللازمة للمعلم حتى يستطيع أن يلبي متطلبات المعايير الوطنية للمناهج التربوية في التعليم .

وقبل أن تخرج المناهج الجديدة إلى حيز التطبيق. أرادت الباحثة معرفة واقع الكفايات التدريسية في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى، فالمعلمون والمعلمات في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى يقومون بممارسات تعليمية في الصف، هذه الممارسات متصلة بكفايات يمتلكونها. أخضـعت الباحثـة

المعايير الوطنية للمناهج لعملية تحليل المضمون، خرجت بقائمة من الكفايات التدريسية، وبنت في ضوئها بطاقة ملاحظة. من خلالها شخصت الواقع الحالي للكفايات الرئيسة لمعلم الصف. ماكان وماهو كائن، وماسيكون من هذه الكفايات.

وبالتالي هذا البحث هو محاولة

لإيجاد وتحديد الكفايات اللازمة للمعلم حتى يستطيع أن يلبي متطلبات المعايير الوطنية للمناهج التربوية في التعليم .

و في ضوء المعايير التي هي محكات، يقاس في ضوئها مستوى أداء المعلم. ما هي الاحتياجات التدريبية لرفع كفايات المعلم الضرورية وتنمية مهاراته التدريسية الحالية؟

ثانياً: أهمية البحث:

تبرز أهمية البحث الحالي في عدة نقاط هي:

1- يعد هذا البحث الأول من نوعه - في حدود علم الباحثة - الذي تناول تحليل مضمون المعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في الجمهورية العربية السورية، وتحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي الصف في ضوئها،ليكون قادراً على تطبيق المناهج الجديدة.

٢- من الممكن أن يتوصل هذا البحث، إلى وضع قائمة مقترحة من الكفايات الرئيسة واللازمة لمعلمي الصف في التعليم الأساسي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية. والتي قد يستفاد منها في عمليات التطوير التربوي اللاحقة، في برامج إعداد معلم الصف في الجمهورية العربية السورية عبر التعليم النظامي في كليات التربية في اختصاص معلم صف.

٣- من الممكن أن يتوصل هذا البحث، إلى وضع قائمة مقترحة من الكفايات الرئيسة واللازمة لمعلمي الصف في التعليم الأساسي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية. والتي قد يستفاد منها في عمليات التطوير التربوي اللاحقة، في برامج إعداد المعلم في الجمهورية العربية السورية من خلال تدريب المعلمين القائمين على رأس عملهم عبر نظام تعميق التأهيل التربوي .

٤- من الممكن أن يتوصل هذا البحث، إلى وضع قائمة مقترحة من الكفايات الرئيسة واللازمة لمعلمي الصف في التعليم الأساسي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية. والتي قد يستفاد منها في عمليات التطوير التربوي اللاحقة، في برامج إعداد المعلم في الجمهورية العربية السورية من خلال برامج التدريب المستمر.

ثالثاً: أهداف البحث :

يمكن أن تتحدد أهداف البحث بما يأتي:

١ -يتوقع من هذا البحث أن يحدد الكفايات الرئيسة للمعلم لتتناسب مع المعايير الوطنية للمناهج التربوية. وذلك من خلال تشخيص الواقع وتحديد الكفايات الموجودة والممارسة فعلاً من قبل المعلمين، وتحديد الكفايات المطلوبة.

٢- من الممكن أن يحدد الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديد ة في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

٣- من الممكن أن يعرفنا إلى العلاقة بين أهمية الكفاية،ودرجة ممارستها في الصف، وضرورة امتلاكها والتدرب عليها لدى معلمي الصف.

٤ - قد يسهم هذا البحث في تقدير درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى.

رابعاً: أسئلة البحث:

يحاول البحث أن يجيب عن التساؤلات الآتية:

١- السؤال الأول:

ماهي الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديد في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية؟

٢- السؤال الثاني:

ما درجة تقدير معلمي الصف لأهمية هذه الكفايات`وضرورة ممارستها وأهمية التدرب عليها؟

٣- السؤال الثالث:

ما درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى؟

خامساً: فرضيات البحث:

يسعى هذا البحث إلى اختبار الفرضيات التالية المنبثقة عن الفرضيتين الرئيستين الآتيتين وهما:

الفرضية الرئيسة الأولى:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء المعلمين حول مجموعة الكفايات المستخلصة من المعايير الوطنية تبعاً لمتغيرات.الجنس،المنطقة التعليمية،المؤهل العلمي.

الفرضية الرئيسة الثانية:

- ما تأثير فاعلية المتغيرات المستقلة على بعضها تجاه درجات قائمة الكفايات لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

من هاتين الفرضيتين الرئيستين يتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية:

1 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس .

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

٣ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً لمؤهلهم العلمي.

٤ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس وللمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس والمؤهل العلمي.

6 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمؤهل العلمي و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف فيما يتعلق أهمية الكفايات تبعاً للجنس و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/و المؤهل العلمي.

سادساً: متغيرات البحث :

المتغيرات المستقلة:

- الجنس: (ذكور و إناث).
- المنطقة التعليمية أو(مكان الإقامة) : (مدينة و ريف).
- المؤهل العلمي: خريج معلم صف و أهلية تعليم ابتدائي (نظام السنتين).

المتغيرات التابعة:

وهي آراء المعلمين فيما يتعلق بمدى أهمية الكفايات، ودرجة ممارستها، وضرورة امتلاكها والتدرب عليها لهذه الكفايات التدريسية، سواء أكانت بالاستبانة أم في بطاقة الملاحظة الصفية.

سابعاً: منهج البحث وإجراءاته:

اعتمدت الباحثة في معالجتها لمشكلة البحث كلاً من المنهج الوصفي (Descriptive) والمنهج التحليلي (Content Analysis). كذلك اتبعت الباحثة في هذا البحث المنهج المقارن (Comparative) (ذكور،إناث).(مدينة،ريف). (معلم خريج كلية التربية،ومعلم يحمل أهلية تعليم ابتدائي نظام السنتين).

ويتمثل المنهج الوصفي (Descriptive) في هذا البحث في عملية الوقوف على المحاور النظرية التي تناولت مفهوم الكفايات التدريسية الأدائية والمهارات الأساسية لدى معلمي المرحلة الأساسية الحلقة الأولى. والدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع، وآراء العلماء والمربين من ذوي الخبرة والاختصاص، لاستنتاج وحصر مجموعة الكفايات الضرورية لمعلم الصف في ضوء المعايير.

في حين يتمثل المنهج التحليلي Content Analysis في عملية التحليل التي قامت بها الباحثة لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية، لمرحلة التعليم الأساسي(الحلقة الأولى) لأن الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة أولى). أو بالأحرى مخرجات التعليم لهذه المرحلة، ترجمت بالمعايير الوطنية، فمن خلال هذه المعايير تم تحديد المعارف والمهارات والقيم المطلوب تحققها في سلوك المتعلم. وبالتالي سيتم إعداد المعلم وتدريبه على الكفايات

اللازمة لتطبيق المناهج الجديدة. حيث تم تحديد الكفايات اللازمة لمعلم الصف من خلال تحليل محتوى المعايير الوطنية لمناهج التعليم ما قبل التعليم الجامعي التي وضعتها وزارة التربية عام 2006 م.وذلك من أجل التعرف على واقع الكفايات التدريسية لدى المعلمين، معرفة الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها المعلم، ليتمكن من القيام بأدواره المختلفة، وتحقيق التعلم الفعال، وتدريبه عليها، وتنمية مهاراته التدريسية الحالية في ضوء المعايير الوطنية للمناهج.

بينما يتمثل المنهج المقارن (Comparative). في هذا البحث في عملية المقارنة التي قامت بها الباحثة بين المتغيرات المستقلة في هذه البحث وهي كالآتي: الجنس (ذكور وإناث).المنطقة التعليمية أو مانسميه مكان الإقامة (مدينة، ريف). المؤهل العلمي (كلية التربية معلم صف،حامل أهلية تعليم ابتدائي نظام السنتين).

واتبعت الباحثة في تطبيق هذا المنهج الخطوات الإجرائية الآتية:

1 – تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم ماقبل الجامعي، وهي مخرجات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

2 – بناء قائمة من الكفايات الرئيسة و اللازمة لمعلمي الصف في ضوء تحليل محتوى هذه المعايير الوطنية للمناهج.وهذه القائمة نتجت عن تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج.

3 – تحديد الكفايات التدريسية التي رآها المعلمون بأنها مهمة ويمارسونها في الصف، وذلك على شكل استبانة موجهة للمعلمين تبين مدى أهمية الكفاية للمعلم ، ودرجة ممارسة الكفاية، امتلاك هذه الكفايات وضرورة التدرب عليها.

4 - بناء بطاقة ملاحظة صفية يحدد من خلالها درجة أداء المعلمين للكفايات التدريسية في ضوء المعايير الوطنية للمناهج.

5 – إخضاع أدوات البحث هذا للدراسة السيكومترية . الثبات و الصدق المنطقي.

6 – ثم تطبيق أدوات البحث، وإجراءات هذا التطبيق الذي سيذكر لاحقاً في صفحات تالية من هذا البحث.

ثامناً: أدوات البحث:

هدف هذا البحث: تحديد وحصر الكفايات الرئيسة واللازمة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في سورية.حتى يستطيع معلم التعليم الأساسي الحلقة الأولى تطبيق هذا المنهاج الجديد وذلك في ضوء هذا الطوفان المعرفي والمعلوماتي والتقني،لأن الكتاب لم يعد المصدر الوحيد للمعلومة.ولجمع البيانات والمعلومات اللازمة لموضوع البحث اعتمدت الباحثة الأدوات الآتية:

1 - الأداة الأولى: (بطاقة التحليل).

وهي التي اعتمدتها الباحثة، والتي على أساسها تم وضع وصياغة وبناء الاستبانة.

2 - الأداة الثانية: (الاستبانة).

وهي موجهة لمعلم الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمعرفة مدى ممارسة الكفايات التدريسية، ومدى ضرورتها وأهميتها واستفادة المعلم منها،والكشف عن الكفايات المشتقة من تحليل المعايير الوطنية للمناهج التربوية في سورية، وبيان ضرورة امتلاكها و التدرب عليها حتى يستطيع المعلم تطبيق المنهاج الجديد في ظل المعايير الوطنية للمناهج.

3 - الأداة الثالثة: بطاقة الملاحظة الصفية.

تحتوي هذه البطاقة على عدد من المؤشرات السلوكية، هذه المؤشرات متفرعة بدورها عن كفايات أساسية. وتعتبر هذه الكفايات أساسية ومهمة لمعلم الصف ليكون قادراً على تطبيق المناهج الجديدة.

والهدف من هذه البطاقة معرفة:

درجة أداء المعلم لهذه الكفايات.فيما إذا كانت متوفرة لديه ويمارسها فعلاً.

تاسعاً: حدود البحث:

التزم البحث الحدود الآتية:

1- **الحدود المكانية:** طبق هذا البحث في بعض مدارس مدينة حمص وريفها ، مرحلة التعليم الأساسي ،الحلقة الأولى.

2- **الحدود الزمانية** :امتد تنفيذ هذا البحث في الفترة الزمنية مابين (2007- 2009 م).

- تم تحديد بطاقة التحليل، والعمل فيها، خلال الفترة الممتدة من شهر نيسان إلى شهر حزيران للعام الدراسي 2007-2008- ميلادي. 1429 هجري.

- طبقت العينة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من الشهر تشرين الأول وتشرين الثاني للعام الدراسي 2007-2008 – ميلادي. 1429 هجري.

- طبقت استبانة آراء المعلمين في الفترة الزمنية الممتدة بين شهر شباط ومنتصف آذار للعام الدراسي 2008-2009 - ميلادي. 1430 هجري

- طبقت بطاقة الملاحظة الصفية في الفترة الممتدة بين شهر نيسان وأيـار للعـام الدراسـي 2009-2008 ميلادي 1430 هجري. وتم تصوير بعض المواقف الصفية لإظهار كيفيـة ممارسـة بعـض الكفايات لبعض الدروس لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

3- الحدود البشرية:

اقتصر البحث على الفئات البشرية الآتية:

- المعلمون والمعلمات " القائمون على رأس عملهم في مدارس التعلـيم الأساسـي الحلقـة الأولـى. والحاصلون على شهادة الإجازة في التربية "معلم صف"،-ومدته أربعة أعـوام - وهـو إعـداد قبـل الخدمة.

ومن حملة المعهد المتوسط لإعداد المعلمين(صف خاص) "مدته سنتان ". ومنهم من خضع لـدبلوم تعميق التأهيل التربوي (التأهيل الأساسي). وهو إعداد في أثناء الخدمة.

- تم تطبيق البحث في مدارس التعليم الأساسي الحلقة الأولى في محافظة حمص.

وبذلك تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات فـي مـدارس التعلـيم الأساسـي الحلقـة الأولى.ونظراً للظروف الموضوعية التي تحول دون مسح حالات المجتمع كافة.

فقد تم اعتماد المناطق الطلائعية المحددة في مدينة حمص.

والمقصود بالمناطق الطلائعية:مناطق تجمّع المدارس في المدينة (تجمعات المدارس)

وهي تمثل كبريات المدارس في مدينة حمص. وسميت مناطق طلائعية،لأنه تجـرى فيهـا اللقـاءات الطلائعية، ومسابقات الرواد، والمباريات الثقافية في شتى مواد الدراسة.

ولدينا في مدينة حمص خمس مناطق طلائعية من التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

موزعة بين الشمال والجنوب والشرق والغرب ومركز المدينة، مع الأخذ بعـين الاعتبـار بـأن هـذه المدارس ممتدة مابين الريف والمدينة.

4 - الحدود العلميـة:

يقتصر البحث على:

أولاً المعايير الوطنية للمناهج التربوية للتعليم ما قبل الجـامعي، مرحلـة التعلـيم الأساسـي الحلقـة الأولى.موضوعاً للتحليل.

ثانياً الكفايات التدريسية: الكفايات التدريسية المعتمدة في هذا البحث، هي أربع كفايات أساسـية رئيسـة موزعة على المجالات التالية هي: (مجال المعلم، مجال التخطيط للتدريس،مجال تنفيذ التدريس،مجـال تقويم التدريس). هذا وأن كل مجال ينطوي على جملة من الكفايات التدريسية الفرعية.

عاشراً: مجتمع البحث وعينته:

فيما يتعلق بالتحليل اقتصر البحث الحدود العلميـــة الآتية:

تنطبق عينة التحليل على المجتمع الأصلي للبحث وهي" المعايير الوطنية للمنـــاهج التربويـــة لمرحلـــة التعليم الأساسي الحلقة الأولى. المقررة من قبل وزارة في الجمهورية العربية السورية. إذ ترى الباحثة إمكانية تحليل محتوى المعايير الوطنية لمناهج مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

فيمـــا يتعلـــق بالاســـتبانة:1-عينــــة المــــدارس: لــــدينا خمــــس منــــاطق طلائعيــــة.

1- البحتري وتوابعها. (منطقة رقم 1). 2- عمر المختار وتوابعها. (منطقة رقم 2).

3- الحميديّة وتوابعها. (منطقة رقم 3). 4- الزهرة وتوابعها. (منطقة رقم 4).

5- دير بعلّبة والبّياضة وتوابعها. (منطقة رقم 5).

2 -عينة المعلمين: بلغ عدد المعلمين(المجتمع الأصلي) داخل الملاك في مدارس محافظـــة حمـــص مرحلة التعليم الأساسي في المناطق الطلائعية (600) معلم ومعلمة. موزعون بين معلم صـــف خـــريج كلية التربية، وخريج معهد متوسط لإعداد المعلمين يحملون أهلية التعليم الابتدائي وخضـــعوا لبرنـــامج تعميق التأهيل التربوي.

هذه الدراسة ستقتصر على المعلمين والمعلمات تخصص معلم صف، وأهلية تعليم ابتدائي و منهم مـــن خضع لبرنامج تعميق التأهيل التربوي.

الجدول رقم (1) يبين عدد المعلمين الكلي في المناطق الطلائعية الخمسة في مدينة حمص وريفها.

رقم المنطقة الطلائعية	على رأس عملهم	معلمين أهلية تعليم ابتدائي	معلم صف	تعميق تأهيل تربوي
(1)	100	60	30	10
(2)	110	80	20	10
(3)	90	70	10	10
(4)	100	50	30	20
(5)	200	150	40	10
العدد الكلي	600	410	130	60

تم اختيار نسبة 20% من مجموع المعلمين الكلي. من كافة المناطق الطلائعية السالفة الـــذكر. وذلـــك حسب طريقة غوته (وهو تمثيل حسب النسب المئوية).

الجدول رقم (٢) يبين توزع العينة العشوائية تبعاً للمتغيرات التابعة من حيث: الجنس، المؤهل العلمي، المنطقة التعليمية(مكان الإقامة).

المتغيرات المستقلة	التوزيع	العدد
1-الجنس.	ذكور.	28
	إناث.	86
2-المؤهل العلمي.	أهلية تعليم ابتدائي.	52
	معلم صف.	50
	تعميق تأهيل تربوي.	12
3-المنطقة التعليمية.	مدينة.	66
	ريف .	48

الجدول رقم(٣) يبين توزع المتغيرات المستقلة في الاستبانة.

Between-Subjects Factors **وفق برنامج spss-17 الإحصائي**

		Value Label	N
gane r	1	ذكر	28
	2	أنثى	86
hom e	1	مدينة	66
	2	ريف	48
stud y	1	صف معلم	54
	2	الابتدائي التعليم أهلية	60

حادي عشر: المعاملات الإحصائية:

تم الاعتماد في المعالجة الإحصائية للبيانات التي تم الحصول عليها بالتحليل على معادلة هولستي لتبين مدى الاتفاق بين المحلل الباحث والمحلل الزميل . و على برنامج الرزمة الإحصائية الالكترونية(SPSS). Statistical Package for the Social Sciences في تحليل ا لنتائج ،ابتداءً بتفريغ البيانات التي تم جمعها، وانتهاءً بتبويب النتائج التي تم التوصل إليها، وذلك في استبانة الكفايات وبطاقة الملاحظة الصفية .

ثاني عشر: مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

سوف يشتمل هذا البحث على عدد من المفاهيم والمصطلحات،التي شعرت الباحثة بضرورة تعريفها وتحديدها، وفقا للمجال الذي استعملت فيه في هذا البحث على النحو الآتي:

1ـ الكفاية (competency). عرفتها (Kay Patricia)"، في تقرير هام أعدته عن حركة تربية المعلمين القائمة على الكفايات: إذ الكفايات ما هي إلا الغايات السلوكية المحددة تحديدًا دقيقًا والتي تصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يُعتقد أنها ضرورية للمعلم لكي يُعلم تعليماً فعالاً أو يمكن أن تظهر في صورة أهداف سلوكية محددة تحديداً دقيقاً في تحديد مستويات الأداء المقبولة ". (الغزيوات،2000.ص24).

أو أنها الأهداف العامة التي تعكس الوظائف المختلفة التي على المعلم أن يكون قادرًا على أدائها.(غازي،1998 ،ص32).

وترى باتريسيا أن هناك بعدين في معظم تعريفات الكفايات.

البعد الأول:يتمثل في المحتوى الذي يجب أن تشتمل عليه الكفايات.المتمثل في المعارف أو المهارات والاتجاهات كنتاجات تعليمية.

البعد الثاني:المتمثل في درجة تحديد الوظائف والمهام والمهارات التي تشتمل عليها الكفايات.فقد يكون تحديداً تفصيلياً سلوكياً وعلى شكل نتاجات تعليمية، وقد يكون وصفاً عاما.

وبناء على كل هذا هنالك من يفسر الكفايات ويترجمها على أنها أهداف سلوكية ويعمل على اشتقاق العشرات منها على هذا الأساس..وهناك من يعرف الكفاية تعريفا إجرائيا عاما ثم يحددها بعدد من الأهداف السلوكية المحددة.وسنتكلم بشيء من التفصيل عن العلاقة بين الهدف والكفاية بشكل عام فيما يأتي.

2 - الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج: عرفتها الباحثة إجرائياً:
جملة من المعارف والمهارات (العقلية،الحسحركية) والقيم، التي يؤديها معلم الصف على هيئة أقوال وأفعال قابلة للملاحظة والقياس. وتظهر في سلوكه التدريسي في الصف من خلال التخطيط للدرس وتنفيذه وتقويمه. والتي على معلم الصف أن يتقنها ليصبح قادراً على تطبيق المنهاج الجديد في ظل المعايير الوطنية للمناهج،بحيث اعتبرت هذه المعايير مؤشراً من مؤشرات جودة التعليم ماقبل الجامعي.
ويقصد بالكفايات الرئيسة وفق اجراءات هذا البحث: تلك الكفايات اللازمة لكل معلم في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى، بغض النظر عن المادة التي يعلمها، ولهذا استبعدت الباحثة الكفايات الخاصة بمادة تعليمية دون أخرى، وهي تتوسط الكفايات العامة والخاصة المحددة تحديدًا سلوكيًا دقيقًا.

3- الموقف التعليمي(situation learning):الموقف التعليمي نظام مفتوح،يتكون من مجموعة من الأنشطة الإنسانية المتنوعة المتناسقة،تهدف إلى استخدام الموارد البشرية والمادية والفكرية في اكتساب

المتعلم سلوكا مرغوبا فيه،أو تعديل سلوك معين لدى المتعلم، والأنشطة الموجودة في الموقف التعليمي كنظام هي:تخطيط التعليم،ومراعاة بنية المادة،والقيام بالأنشطة التعليمية،وإجراء التقويم.والمعلم أهم مدخلات النظام،والتلميذ أهم مخرجات النظام. (كوجك،2007،ص15).

4- إعداد المعلمين (pre-service training): هو تربية المعلمين في معاهد أو دور إعداد المعلمين، قبل الخدمة ولمدة سنتين.وكذلك إعدادهم في كليات التربية قبل الخدمة ولمدة أربع سنوات.(الشمري،2004،ص4).

5- تأهيل المعلمين (in-service training): هو تربية المعلمين في معاهد أو مراكز تأهيل في أثناء الخدمة ولمدة سنتين.(الشمري،2004 ،ص6).

6- المعايير Standards: عبارة أو جملة تربوية محددة ، تصف المتطلبات المعرفية أو المهارات التي يفترض أن يمتلكها الفرد أو يؤديها ،أو تؤديها جهة معينة ، وتستخدم كقاعدة

أو أساس للمقارنة في المقاييس ، أو الحكم على القيمة أو النوعية أو الكمية (الزهراني،2003،ص19).

ويقصد بمصطلح المعيار إجرائياً: هو تحديد بوضوح ما يجب عمله. وهو ما يجب أن يعرفه المعلم وما يجب أن يعمله كحد أدني للجودة الشاملة من معارف ومهارات وقيم.وبالتالي تكون المعايير كما حللتها الباحثة تمثل: أ- **النتاج التعليمي**:ما يكتسبه المتعلم من خبرات وميول وقيم تظهر في سلوكه.

ب- **العملية التعليمية**:أنماط وأشكال التفاعل بين المعلم والمتعلم وكيفية استجابة المتعلم.

ج- **عوامل منبئة**:امكانات واستعدادات وعوامل شخصية للمتعلم تقيس سماته الشخصية و امكاناته

7 – معلم الصف (Class Teacher):

يعرف اصطلاحياً بأنه: المعلم الذي يدرس جميع المواد في الصفوف الأربعة الأولى من 1-4 من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.(بدران،2009 ،ص35).

8 – التعليم الأساسي (Basic Education):

يعرف اصطلاحاً بأنه: مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وتنتهي بنهاية الصف التاسع، وهي مجانية وإلزامية تستمل على حلقتين هما: الحلقة الأولى تمتد من الصف 1-4، والحلقة الثانية تمتد من الصف 5-9.(بدران،2009،ص36).

9- المؤشر(Indicator):

المؤشر هو نتيجة لتحليل الكفاية أو مرحلة من مراحل اكتسابها،انه سلوك قابل للملاحظة يمكن من خلاله التعرف عليها، وبالتالي يسمح بتقويم مدى التقدم في اكتسابها. فهو علامة محتملة لحصول التفاعل بين تنمية القدرات وبين المعارف وبذلك يشكل نقطة التقاطع بين القدرات والمضامين المعرفية. (الزهراني،2003،ص17).

إجرائياً يقصد به : توقع مايحدث نتيجة الأداء، والسلوك الذي يجب أن يؤديه المعلم في الصف.

الفصل الثاني- الدراسات السابقة.

الفصل الثاني
دراسات سابقة

إن مصطلح الكفايات التدريسية ليس بجديد على التربية وعلم النفس، كما أوضح Dodle سنة 1973 أن هذا المصطلح قد استخدمه Lucien kinney في دراسته عام 1953 بالتعاون مع المجلس القومي لإعداد المعلمين بكاليفورنيا.

ولعل أول محاولة في مجال تحديد الكفايات التدريسية تلك المحاولة التي قام بها فريق جامعة استانفورد الأمريكية على يد Allen سنة 1969 حيث حدد أهم الكفايات الواجب توافرها في أي برنامج لإعداد المعلمين وهي كالآتي :" تنويع المثيرات - التهيئة الحافزة – الإغلاق – التعزيز والطلاقة في طرح الأسئلة ".

تلا ذلك محاولة أخرى قام بها فريق من جامعة فلوريدا عام 1973 حيث حدد هذا الفريق عدداً من الكفايات التدريسية الرئيسية لإعداد المعلم وهي التخطيط /اختيار وتنفيذ المادة الدراسية / والاستراتيجيات التدريسية / تقديم نتائج التعلم والمسؤولية المهنية/. (نقلاًعن مرعي، dodle 1993،ص198).

وانطلاقاً مما سبق، وبعد مراجعة الدراسات السابقة حول موضوع الكفايات التدريسية للمعلم في مرحلة التعليم الأساسي. اتضح أن هناك عدداً كبيراً جدًا من الدراسات في هذا المجال.

لذا اكتفت الباحثة بالدراسات ذات الارتباط المباشر من جهة، والأكثر حداثة من جهة أخرى

وقد أفادت هذه الدراسات البحث الحالي على النحو الذي سيتضح في التعقيب.

وقد قسمت الباحثة الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور هي:

المحور الأول: الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين العامة.

المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين التخصصية.

المحور الثالث: الدراسات التي تمت في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم.

وفيما يلي عرض لهذه الدراسات وفقًا للأسبقية التاريخية .

أولاً: دراسات عربية:

أ- المحور الأول: الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين العامة.

1 - دراسة مرعي (1983).

الإعداد: توفيق مرعي.

عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية الأدائية الأساسية عند معلم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح برنامج لتطويرها.

هدف الدراسة: وضع قائمة كفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية في الأردن.

عينة الدراسة وأداتها:تكونت عينة الدراسة من (467) معلماً ومعلمة في مدينة أربد ، طور الباحث استبانة تكونت من (85) كفاية ، موزعة على ستة مجالات هي: كفاية التخطيط للتعليم، وكفاية تنظيم الأنشطة وملاءمتها،وكفاية التقويم،وتحقيق الذات،وكفايات بنية المادة الدراسية،وتحقيق أهداف التربية للمتعلمين.

وتضمنت الدراسة المتغيرات الثلاثة الآتية: السلطة المشرفة على تربية المعلمين، ونوع الإعداد، والجنس.

نتائج الدراسة:وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن المعلمات يتفوقن على المعلمين في مجال تحديد مدى ضرورة الكفايات ودرجة ممارستها وعدم حاجة المعلمين لمزيد من التدريب عليها.

٢ - دراسة الصبيحي (1987).

الإعداد:محمد علي الصبيحي.

عنوان الدراسة:معرفة أثر الخبرة والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية ، وأثر ذلك في تحصيل طلابهم في المرحلة الأساسية في مدينة أربد.

عينة الدراسة:العينة تكونت من فئتين: - عينة المعلمين وعددهم (27) معلماً ومعلمة.

- عينة الطلبة وعددهم (309) طلاب.

أداة الدراسة:طور الباحث استبانه تكونت من (55) فقرة مكونة من المجالات التالية: (الأهداف ، الأساليب ، الدافعية ، الأنشطة ، الوسائل).

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات تعزى إلى درجة العلمية ولصالح حملة دبلوم والبكالوريوس.
- وجود أثر ذي دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات التعليمية تعزى للخبرة.

- وجود أثر ذي دلالة في تحصيل طلاب المرحلة الأساسية للدراسات الاجتماعية يعزى إلى ممارسة معلميهم للكفايات التدريسية.

٣- دراسة الحمادي (1996).

الإعداد: عبد الله الحمادي.

عنوان الدراسة: وضع قائمة بالمهارات اللازمة للمعلمين وأهم الاتجاهات الحديثة في العالم حول المهارات اللازمة للتدريس.

عينة الدراسة: وتكونت عينة الدراسة (351 فرداً)من الموجهين العاملين في وزارة التربية والتعليم ومن المعلمين العاملين بالمدارس الثانوية الحكومية بمدينة الدوحة (278معلماً و73 موجهاً).

منهم (184) من الذكور و(167)من الإناث ، ويحمل (272) منهم مؤهلات تربوية أما الآخرون وعددهم (79) فلا يحملون مؤهلات تربوية.

أداة الدراسة: أما أداة الدراسة فكانت استبانة أعدها الباحث وتكونت من(91)كفاية فرعية موزعة على (15) مهارة أساسية هي:

(الأهداف التعليمية – تحليل المحتوى وتنظيمه – تحليل خصائص المتعلم – تخطيط الدرس – الوسائل التعليمية – طرائق التدريس – النشاط المصاحب – استثارة الدافعية – التعزيز – الاتصال والتعامل الإنساني – إدارة الفصل وتنظيمه – الأسئلة الصفية — التقويم).

نتائج الدراسة: وقدرت النتائج أن الكفايات جميعها الواردة في الاستبانة حصلت على أوزان نسبية أكثر من(3%).مما يدل على أن المهارات التدريسية جميعها لازمة للمعلمين من وجهة نظر أفراد العينة.

4 - دراسة علوي (2002).

الإعداد: أحمد صالح علوي.

عنوان الدراسة: تقويم كفايات المعلم الأدائية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية.

هدف الدراسة: تقويم الكفايات الأدائية للمعلم في مرحلة التعليم الأساسي وذلك لمعرفة أوجه القوة والضعف في أداء المعلم، وتقديم التوصيات الهادفة إلى تحسين وتطوير أدائه.

نتائج الدراسة: كانت أهم الاستنتاجات الآتية:

- الكفايات الرئيسة الضرورية للتدريس تمارس من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي بنسب تقل عن مستوى الإتقان والذي حدده الباحث ب 80% بصورة عامة.

- مجالا الكفايات اللذان كان مستوى ممارسة المعلمين لهما عند مستوى التمكن هما الأسئلة الصفية ومحتوى الدرس وتنظيمه.

- أما المجالات التي كان ممارسة المعلمين لها تقل عن مستوى التمكن فهي، النشاطات التعليمية والوسائل التعليمية، المتطلبات الأساسية للتعلم الجديد، تقويم التعليم والتعلم، تحفيز المتعلم، خطة الدرس والأهداف التعليمية، إدارة الصف، توجيه سلوك المتعلمين، طرائق التدريس.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة المعلمين لكفاية إدارة الصف لصالح المعلمين الذين لديهم مؤهل ثانوية وأقل.

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في ممارسة المعلمين للكفايات ترجع لمتغير الاختصاص.

في ضوء الاستنتاجات السابقة اقترح الباحث توجيه اهتمام أكبر للكفايات الأدائية لمعلم التعليم الأساسي واقتراح برنامج تدريبي لتنمية الكفايات الآتية:

- صياغة الأهداف السلوكية وتصنيفها. –تحليل المعرفة السابقة للمتعلمين ذات العلاقة بالتعلم الجديد - تصميم نشاطات تعلمية تعليمية – اختيار وإعداد الوسائل التعليمية – تصميم خطة الدرس – استخدام طرائق تدريس حديثة (حل المشكلات، الاستقصاء، الاكتشاف) – إدارة الصف وتحفيز المتعلم وتوجيه سلوكه ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين – توجيه عناية خاصة لتدريب معلمي المرحلة الأساسية وبما يستجيب ومتطلبات تدريس المناهج المطورة لمرحلة التعليم الأساسي.

٥ - دراسة صاصيلا (2005).

الإعداد: رانيا صاصيلا.

عنوان الدراسة:الاحتياجات التكوينية لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة.

هدف الدراسة: رصد التحديات المعاصرة التي تواجه معلم التعليم الأساسي، وتحديد الكفايات اللازمة له من أجل مواجهة هذه التحديات، ثم اقتراح تصور أولي لأهم الكفايات التي ينبغي ان تحققها كلية التربية بجامعة دمشق في العصر الحاضر.

أداة الدراسة:استخدمت الباحثة استبيان استطلاع أراء لأعضاء الهيئة التدريسية تتعلق بتحديد الكفايات اللازمة لمعلم التعليم الأساسي لمواجهة التحديات المعاصرة،وتحديد مدى تلبية كلية التربية لتلك الكفايات، إضافة لمقترحات تتعلق بتطوير واقع كلية التربية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- حصر الكفايات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسي في ثلاثة مجالات أساسية هي: الكفايات العملية المهنية، الكفايات المعرفية الثقافية، الكفايات الاجتماعية الشخصية.
- الطالب المعلم في كلية التربية غير قادر على إنتاج الوسائل التعليمية.
- الكفايات المعرفية الثقافية هي أكثر الكفايات تحققاً، تليها الكفايات الاجتماعية الشخصية، وأخيراً الكفايات المهنية العلمية.

- دعا أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق إلى تبني سياسة قبول الطالب المعلم، ووضع أسس ومعايير انتقائه، وضرورة تحسين كفايات أعضاء الهيئة التدريسية بإقامة دورات تأهيلية وتدريبية مستمرة لهم.

6 - **دراسة العنزي (2007)**.

الإعداد:بشرى بنت خلف العنزي.

عنوان الدراسة: تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.

هدف الدراسة: وضع كفايات جديدة للمعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، والتعرف على الجوانب المختلفة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي العام.

نتائج الدراسة: عرضت الباحثة في هذه الدراسة وصفاً مختصراً لإعداد المعلم في منطقة القصيم في المملكة العربية السعودية، وشرحت الجوانب الجديدة لدور المعلم في ضوء معايير الجودة والتي ينبغي توافرها عند اختيار الطالب المعلم في كليات التربية وكليات إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام. والاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم في أثناء الخدمة.

٧ - **دراسة المومني (2008)**.

الإعداد: خالد سليمان أحمد المومني.

عنوان الدراسة: الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين.

هدف الدراسة: التعرف على درجة ممارسة الكفايات التكنولوجية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مدينة اربد في الأردن. ومدى تأثير متغير الجنس، والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة. في تقديرات المشرفين على فقرات الاستبانة المكونة من (33 فقرة). والعينة عبارة عن (87 مشرفاً ومشرفة في مديريات التربية.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١ - كانت درجة ممارسة المعلمين للكفايات التكنولوجية في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين عالية.

٢ - وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المشرفين التربويين تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

٣ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المشرفين التربويين تعزى لمتغير المؤهل العلمي بين حملة الدبلوم العالي وحملة الماجستير، ولصالح حملة درجة الماجستير. وبين حملة الماجستير وحملة الدكتوراه، ولصالح حملة درجة الدكتوراه.

٤ -لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين إجابات المشرفين التربويين تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

اقترح الباحث في ضوء النتائج السابقة: متابعة المشرفين التربويين المستمرة لممارسة المعلمين الكفايات التكنولوجية في أثناء الزيارات الصفية لهم، وعقد ورشات عمل ودورات وندوات تدريبية لتنمية كفايات المعلمين التكنولوجية وفقًا لاحتياجاتهم التدريبية.

٨- **دراسة بدران (2009).**

الإعداد: داليا يوسف بدران.

عنوان الدراسة: الكفايات التدريسية لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة

هدف الدراسة: تحديد قائمة من الكفايات التدريسية المعاصرة لطلبة معلم الصف نظام التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة.

أداة الدراسة: استخدمت الباحثة استبيان استطلاع أراء المشرفين التربويين، ومشرفي التربية العملية في كلية التربية جامعة دمشق،لتحديد درجة توافر الكفايات التدريسية المعاصرة لدى طلبة معلم الصف نظام التعليم المفتوح. ثم تحديد قائمة بالكفايات التدريسية المعاصرة لمعلمي الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة، وتنظيم بطاقة ملاحظة صفية لتحديد درجة ممارسة هذه الكفايات.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١- إعداد قائمة من الاتجاهات التربوية المعاصرة.

٢- بناء قائمة من الكفايات التدريسية المعاصرة لطلبة معلم الصف نظام التعليم المفتوح في كلية التربية جامعة دمشق.

٣- مشروع تعميق التأهيل التربوي كان له دور ايجابي في ممارسة طلبته المتخرجين للكفايات التدريسية المعاصرة (كفاية التخطيط والتنفيذ).

٤- مشروع تعميق التأهيل التربوي لم يتمكن من إيصال طلبته إلى إتقان الكفايات التدريسية المعاصرة الأساسية.

<u>ب- المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين التخصصية:</u>

٩- **دراسة العيوني (1992).**

الإعداد: صالح محمد العيوني.

عنوان الدراسة: الكفايات التعليمية لمعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة: إعداد قائمة بالكفايات التعليمية لمعلم العلوم بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية. وذلك من خلال استطلاع أعضاء هيئة التدريس العلميين والعلميين التربويين بكليات المعلمين لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية. وقد شمل مجتمع الدراسة جميع أعضاء هيئة التدريس العلميين والعلميين التربويين من جميع كليات المعلمين لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية وعددها(17) كلية خلال العام الدراسي 1411هـ.

عينة الدراسة وأداتها: وقد اختار الباحث المجتمع بجميع مفرداته عينة لهذه الدراسة حيث بلغ مجموع أفرادها (247) عضواً.

نتائج الدراسة: وتوصلت الدراسة إلى ست وثلاثين كفاية تعليمية موزعة على خمسة مجالات وهي:

1 - كفايات التخطيط والإعداد ويتضمن هذا المجال 9 كفايات فرعية.

2 – كفايات التنفيذ ويتضمن 9 كفايات.

3- كفايات التقويم ويتضمن 9 كفايات.

4- كفايات علمية ويتضمن 4 كفايات.

5 – كفايات إدارة الفصل والمختبر ويتضمن5 كفايات

ج – المحور الثالث: الدراسات التي تمت في مجال إعداد المعلمين:

هي دراسات كثيرة متنوعة،والتي يعنينا منها تلك التي تناولت الإعداد بحسب مدخل النظم وأسلوب الكفايات أو كليهما معًا.

١٠-دراسة الخطيب(1977).

الإعداد:أحمد الخطيب.

عنوان الدراسة: تطوير خطوط إرشادية لبرنامج تربية المعلمين في الأردن. لنيل درجة الدكتوراه في التربية وقد ركز على برنامج كلية التربية في الجامعة الأردنية لتدريب المعلمين.

هدف الدراسة: التعرف على مدى قدرة البرنامج على سد الحاجات المهنية للمعلمين في المدارس الثانوية في الأردن.

عينة الدراسة وأداتها: كانت المرتكزات النظرية لحركة تربية المعلمين على أساس الكفايات إطارا نظريا مرجعيا تستند إليه الدراسة.وقد صمم الباحث استبانة شملت عبارات تدور حول ثماني كفايات تعليمية لازمة للمعلم هي: التخطيط،استثارة الدافعية،العرض والتواصل،الأسئلة،تفريد التعليم،استثارة تفكير الطلاب وتوظيفه،إدارة الصفوف وحفظ النظام،التقويم.وفرع منها (84) مهارة،نظمها في استبانة، ووزعها على أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة الأردنية،وعلى (79) من خريجيها،و(140) طالبا فيها وطلب منهم تقرير درجة الاهتمام الذي يوليه البرنامج المذكور للكفايات التعليمية التي تضمنتها الاستبانة،ودرجة الاهتمام الذي يوليه البرنامج لهذه الكفايات،وقد استخدم سلالم تقدير مدرجة وفق مقياس ليكرت ذي الدرجات الخمس ثم على أساسها تقدير أهمية الكفايات التعليمية كما تصورها المشاركون.

نتائج الدراسة: توصل الباحث في دراسته للنتائج الآتية:

1 - إن الكفايات التعليمية الأساسية التي شملتها الدراسة لا تحظى بالاهتمام الذي تستحقه بوصفها كفايات تعليمية أساسية وإنها جديرة بمزيد من الاهتمام.

2 - إن هنالك ميلاً إلى الاتفاق على أولوية الكفايات التعليمية الواردة في الاستفتاء وعلى ضرورة تضمينها في برنامج تربية المعلمين في الأردن.

١١ - دراسة سو يلم (1980).

الإعداد: لطفي علي سو يلم.

عنوان الدراسة: إعداد معلمي الرياضيات في معهد التأهيل التربوي في الأردن على أساس الكفايات التعليمية. جاءت في دراسة جامعية لنيل درجة الماجستير في التربية في جامعة اليرموك في الأردن.

هدف الدراسة: ماالكفايات التعليمية المتضمنة في برنامج معهد التأهيل التربوي في الأردن الموجه لإعداد معلم الرياضيات للمرحلة الإلزامية ؟.

إلى أي مدى يكتسب طالب هذا المعهد الكفايات المتضمنة في البرنامج ؟

أداة الدراسة: صمم الباحث مقياسين لدراسته.الأول عبارة عن استبانة لحصر الكفايات التي يتضمنها البرنامج، والثاني كان اختباراً لتقويم الأداء الفعلي للكفايات التي ذكرت في الاستبانة.

نتائج الدراسة: انتهى الباحث إلى حصر(45) كفاية تعليمية صنفها في مجالات هي التخطيط،الأساليب،الدافعية،التقويم.

١٢ - دراسة الفرا(1982).

الإعداد: فاروق حمدي الفرا.

عنوان الدراسة: تصميم برنامج تطوير كفاءات التدريس لدى المعلمين باستخدام أسلوب التعلم.

رسالة جامعية تقدم بها لنيل درجة الدكتوراه في التربية من جامعة عين شمس.

نتائج الدراسة: توصل إلى تحديد كفايات تعليمية خاصة بمدرسي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بلغ عددها ست كفايات رئيسية اشتمل كل منها على كفايات فرعية وصل مجموعها إلى(55).

كفاية وعمل على إكساب كفايتين رئيستين من أصل الكفايات الست وهما استخدام أدوات الاستقصاء الجغرافي وتقويم جوانب التعلم في الجغرافيا.

١٣ -دراسة ناصر (1989).

الإعداد: يونس ناصر.

عنوان الدراسة: بناء صحيفة ملاحظة لتقويم الأداء في دروس التربية العملية في دور المعلمين والمعلمات في سوريا

هدف الدراسة:بناء بطاقة ملاحظة لتقويم أداء الطلاب المعلمين في دروس التربية العملية واستخدامها في قياس أداء الطلاب المعلمين والطالبات المعلمات.

نتائج الدراسة:تم تحديد المعدل العام للكفايات حول(20)كفاية تتعلق(3)كفايات بتخطيط الدرس و(11)كفاية بتنفيذ الدرس و(3)كفايات بتقويم الدرس و(3)كفايات بشخصية المعلم.

١٤ - دراسة عفاش (1991).

الإعداد: يحيى عفاش.

عنوان الدراسة: معرفة المهارات و الكفايات التي يحتاج إليها المشاركون والمشاركات في برنامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة بالأردن كما يراها المعلمون والمعلمات أنفسهم.

هدف الدراسة: تطوير برامج التأهيل التربوي في أثناء الخدمة وبالتالي إلى رفع أداء المعلم ونموه المعرفي والوظيفي .

عينة الدراسة وأداتها: اقتصرت الدراسة على (70) معلماً ومعلمة من المعلمين الملتحقين ببرنامج تخصص (معلم صف) وعددهم(528)معلماً من محافظتي إربد والمفرق ، حيث طلب منهم تحديد درجة أهمية قائمة الكفايات التي عرضت عليهم وعددها.

(46 كفاية)وموزعة على خمسة مجالات هي: 1- تخطيط الدرس. 2- تنفيذ الدرس. 3- التقويم. 4- إدارة الصف. 5- التوجيه والإرشاد.

نتائج الدراسة: دلت نتائج الدراسة على أن:

مجال إدارة الصف قد حصل على أكبر درجة أهمية بلغت (92.8).

وتلاه مجال التقويم (89.92).

فتنفيذ الدرس (89.81).

فالتوجيه والإرشاد (87.9).

١٥ -دراسة الحسن(1997).

الإعداد: سمية الحسن.

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج لتدريب المعلم الوحيد في ريف محافظة حلب.

هدف الدراسة:تعرف مستوى كفايات المعلمين وخبراتهم في الواقع الحالي للمعلم الوحيد والصفوف المجمعة في ريف محافظة حلب.وتصميم برنامج لتدريب المعلم الوحيد يسهم في تمكين المعلم من الكفايات الأساسية.

عينة الدراسة وأداتها: تكونت عينة الدراسة من (43)معلما من معلمي مدارس المعلم الوحيد والصفوف المجمعة في منطقة (عفرين والسفيرة)في ريف حلب

نتائج الدراسة:إن تدريب المعلمين على أساس الكفايات يساعد على تطبيق الأساليب الحديثة في التدريس.كما أوضحت الدراسة إن غالبية المعلمين استفادوا من البرنامج التدريبي في استخدام وسائل متنوعة وجديدة.

١٦ -دراسة الياس (2001).

الإعداد: أسما الياس.

عنوان الدراسة: فاعلية برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات التدريس لدى الطالبات المعلمات في كلية التربية في جامعة الملك فيصل.

هدف الدراسة:اقتراح برنامج لتدريب الطالبات المعلمات في كلية التربية –جامعة الملك فيصل- في المملكة العربية السعودية،ثم قياس أثر تطبيق البرنامج في مستوى أداء الطالبات المعلمات في مهارات التدريس .

عينة الدراسة وأداتها: بناء بطاقة ملاحظة كأداة للدراسة وذلك على عينة تكونت من (20)طالبة في قسم الاجتماع المستوى الرابع بكلية التربية.

نتائج الدراسة:بينت الدراسة فاعلية البرنامج التدريبي المقترح ودوره في رفع مستوى أداء الطالبات في المجموعة التجريبية على زميلاتهن في المجموعة الضابطة، واستخدام التعليم المصغر كأسلوب أساسي في التدريب العملي،وضرورة التركيز بشكل كبير على مهارات التهيئة والغلق ومهارات صوغ الأسئلة وتوجيهها والتعامل مع إجابات الطلاب في العملية التعليمية.

١٧ -دراسة الصقرات (2006).

الإعداد: خلف الصقرات.

عنوان الدراسة: تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة –الأردن.

هدف الدراسة:تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم صف وحصر الكفايات التعليمية اللازمة للطالبات وبناء برنامج تدريبي مقترح في ضوء الكفايات اللازمة للطالبات.

نتائج الدراسة:جميع الكفايات الواردة في بطاقة الملاحظة حصلت على تقديرات مرتفعة واعتبرت حاجة ضرورية لتحسين التدريس الصفي للطالبات المعلمات.

وهناك اثر واضح للبرنامج التدريبي المقترح في إكساب الطالبات المعلمات الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس.

ثانياً – دراسات أجنبية:

تابع المحور الأول: الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات المعلمين العامة.

١٨ - دراسة هيوستون Houston عام (1977).

الإعداد: هيوستون.   **عنوان الدراسة:**

The competences necessary Learning of the Teacher./الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم/.

هدف الدراسة: تحديد الكفايات التعليمية اللازمة للمعلم وقد تم التوصل إلى قائمة بهذه الكفايات من خلال إجابات مجموعة من المربين عن السؤال التالي:

بماذا تعرف المعلم الناجح ؟.

نتائج الدراسة: التوصل إلى قائمة كفايات اشتملت أربعاً وثلاثين كفاية تعليمية فرعية موزعة على إحدى عشرة كفاية رئيسية في ثلاثة مجالات هي:

- التخطيط ويشمل /4 / كفايات رئيسية هي: التشخيص –التقويم- الأغراض الأهداف تنظيم حجرة الدراسة.
- التفاعل مع المتعلمين: ويشمل هذا المجال على خمس كفايات رئيسية وهي:الاتصال – التعليم – الإدارة – العلاقات مع المتعلمين – التقويم.
- الدور المهني للمعلم ويشمل هذا المجال عل كفايتين رئيسيتين هما:

تحسين الذات - العلاقات مع الزملاء والمشتغلين بالمهنة.

(Eric .hOme .http://www.Eric.edu.gov .)

تابع المحور الثاني: الدراسات الأجنبية المتعلقة بكفايات المعلمين التخصصية.

١٩– دراسة زوكوسكي Zukowsky عام(1979).

الإعداد: زوكوسكي.   **عنوان الدراسة:**

Competences learning for some Acadamic subjects with the secondary school and spacify the importance of these competences.

/الكفايات التعليمية لمعلمي بعض المواد الأكاديمية بالمدرسة الثانوية وتحديد الأهمية النسبية لتلك الكفايات/.

هدف الدراسة: تعرف الكفايات التعليمية لمعلمي بعض المواد الأكاديمية بالمدرسة الثانوية وتحديد الأهمية النسبية لتلك الكفايات.

عينة الدراسة وأداتها: كانت أداة البحث عبارة عن استبانة مؤلفة من (92) كفاية تتعلق بالتدريس الفعال أرسلت بالبريد إلى عينة عشوائية بلغ عدد أفرادها /264/ مدرساً من مدرسي المواد الاجتماعية

والعلوم والرياضيات يعلمون في (19) مدرسة ثانوية في المنطقة الشمالية الشرقية من تكساس لتقـدير مدى أهمية كل كفاية باستخدام مقياس ليكرت (Likert) المكون من خمس رتب.

نتائج الدراسة: كان أبرز نتائج الدراسة ما يلي :

أجمع المدرسون في مختلف التخصصات على أهمية الكفايات التي تتصل بالمجالات الآتية

- تنظيم خطط الدروس اليومية.
- مراعاة الفروق الفردية.
- تكوين علاقات حسنة مع الطلاب.

أعطى معلمو المواد الاجتماعية أهمية كبرى للكفايات المتصلة بالمجالات التالية:

- استخدام أساليب الاستقصاء.
- الإلمام بالمفاهيم المتصلة بمادة التخصص.
- توظيف كثير من طرق التدريس توظيفاً فعالاً.

أعطى معلمو العلوم أهمية كبرى للكفايات المتصلة بالمجالات الآتية:

- مراعاة التكامل بين الاستقصاء العلمي والعمليات المعملية.
- الاستخدام الفعال للأجهزة والأدوات العلمية.
- تأكيد طبيعة العلوم الاستكشافية.

أكد معلمو الرياضيات كفايتي:

- تطبيق مبادئ سيكولوجيا التعليم في التدريس.
- المعرفة العميقة بالمادة الدراسية (http://www.Eric.edu.gov. hOme. Eric)

٢٠ - دراسة ميث Meth عام(1980).

الإعداد: ميث. **عنوان الدراسة:**

The competences of the primary teachers stage before the teaching .

/كفايات معلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة/.

هدف الدراسة: اشتقاق كفايات معلمي المرحلة الابتدائية قبل الخدمة استناداً إلى المصادر الآتية:

- دراسة الأساس الفلسفي لتصنيف كفايات المعلمين.
- مراجعة نتائج البحوث في مجال فاعلية المعلم والتعليم وتقويم برنامج إعداده.
- تحليل مقترحات عينة من معلمي المرحلة الابتدائية الممارسين للمهنة فيما يتعلق بالكفايات التي يرون أنها ضرورية لإعدادهم قبل الخدمة من خلال استطلاع وجه إليهم.
- تعين أوجه التشابه والاختلاف بين قوائم الكفايات التي تم التواصل إليها في الخطوات السابقة.

نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من الكفايات شملتها أربع فئات رئيسية هي:

- كفايات متصلة بالشؤون الفردية بين المتعلمين.
- كفايات التخطيط للتعلم.
- كفايات إدارة الفصل.
- كفايات التفاعل بين المعلم والمتعلمين.

وتم إعداد قائمة الكفايات الرئيسية والفرعية وكيفية الإفادة منها في وضع برنامج متطور قائم على الكفايات لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية وتدريبهم.

(Eric .home .http://www.Eric.edu.gov)

٢١ - دراسة ايفرستون Everston عام (1989).

الإعداد: ايفرستون . **عنوان الدراسة:**

Improving Elementary Classrom Management: school Based Training Program for Beginning The Year

/ سبل تطوير كفاية إدارة الصف لمعلمي المرحلة الابتدائية خلال السنوات الأولى من التدريس /.

هدف الدراسة: تدريب المعلمين على مهارات إدارة الصف،وقد أجريت الدراسة على ست مدارس من مدارس ولاية أركنساس.

عينة الدراسة وأداتها: شملت (120)معلما من خلال ورشة تعليمية قدمت فيها مجموعة من الأنشطة تشمل عمليات إعداد الدرس،وإدارة الصف،وتم تقسيم المعلمين والمتعلمين إلى مجموعتين:ضابطة وتجريبية من أجل التعرف على تأثير البرنامج في السلوك التدريسي للمعلم وسلوك المتعلمين.

نتائج الدراسة:وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الضابطة والتجريبية سواء بالنسبة للمعلمين،أو المتعلمين لصالح المجموعة التجريبية لتنفيذ هذه الكفاية.

(Eric .home .http://www.Eric.edu.gov)

تابع المحور الثالث: الدراسات الأجنبية التي تمت في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم.

٢٢ - دراسة يالين yalin عام (1992).

الإعداد: يالين. **عنوان الدراسة**:

The necessary practical needs for the primary teachers stag .To use the learning connects in PancelFania.

/ الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في استخدام وسائل الاتصال التعليمية في ولاية بنسلفانيا الأمريكية /.

هدف الدراسة:تحديد أهم الكفايات التعليمية التي يجب أن يتضمنها برنامج إعداد المعلمين في كليات مقاطعة اليجني بولاية بنسلفانيا الأمريكية.

عينة الدراسة وأداتها: طبق الباحث استبانة مكونة من (49)كفاية تقنية تعليمية موزعة على عدة مجالات وهي –الوسائل التعليمية المناسبة- الاتصال مع الجمهور -تصميم التعليم- والمواد كأهم الكفايات التقنية التعليمية التي يجب أن يتضمنها برنامج إعداد المعلمين

نتائج الدراسة:إجماع أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على أن كفايات تصميم التعليم وتقنيات إنتاج المواد والوسائل التعليمية والاتصال مع الجمهور من أهم الكفايات التعليمية كما اقترح الأعضاء أن يدرس مساق في التقنيات التعليمية ليتم تطوير كفايات تقنية تعليمية لدى المعلمين.

(Eric .home .http://www.Eric.edu.gov)

٢٣- **دراسة ديفز davis عام (1994)**.

الإعداد: ديفز. **عنوان الدراسة:**

The practical needs for the teachers during the teaching in the view of the teachers and the schools managers.

/ الحاجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة كما يراها المعلمون ومديرو المدارس.

هدف الدراسة:التعرف على الحاجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة وأثر الخبرة التعليمية في تقدير الحاجات التدريسية/ .

عينة الدراسة:تكونت الدراسة من (4000)معلم ومدير في مدينة كليفلاند في الولايات المتحدة الأمريكية.

نتائج الدراسة:أن الخبرة التعليمية للمعلم ليس لها أثر في درجة تقديره للحاجات التدريسية في مجالات الدراسة

(Eric (2007). Competencies for on lin teaching.)

٢٤- **دراسة اوكورأوفور okoroafor (1998)**.

الإعداد: أو كور أو فور. **عنوان الدراسة:**

The practical needs for the maths teacher in the main in Rehmo in Negeria.

/الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في ولاية ريمو بنيجيريا/.

هدف الدراسة:تقويم الحاجات التدريبية لمعلمي الرياضيات في المدارس الأساسية في ولاية ريمو بنيجيريا من أجل وضع برامج تدريبية للمعلمين في الولاية.

عينة الدراسة وأداتها: تم توزيع استبانة على (184)معلماً، وتم مقابلة (22)معلماً.

نتائج الدراسة: المعلمين بحاجة للتدريب في المجالات التالية: -إتقان المهارات والمفاهيم الأساسية في الرياضيات-صياغة أهداف واقعية قابلة للقياس –إعداد المواد التعليمية اللازمة لتعليم الرياضيات – تحديد القراءات والمصادر التي تؤثر في تعليم الرياضيات.

(Eric (2007). Competencies for on line teaching)

تعقيب على الدراسات السابقة:

بلغ عدد الدراسات السابقة (٢٤) دراسة، وفي ضوء هذه الدراسات السابقة التي تم استعراضها ، تبين أنها تتفق في أمور وتختلف في أمور أخرى، و يمكن للباحثة تسجيل النقاط التالية:

1- بدأ هذه البحث بمجموعة من الدراسات العربية والأجنبية السابقة التي بدورها توزعت في ثلاثة محاور أساسية :المحور الأول الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين العامة.

المحور الثاني الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين التخصصية.

المحور الثالث الدراسات التي تمت في مجال إعداد المعلمين.

2 - في المحور الأول الذي تناول كفايات المعلمين العامة بلغ عدد دراسات هذا المحور إحدى عشر دراسة، توزعت بين دراسات عربية وأجنبية.

3- اختلفت فيما بينها في أسلوب اشتقاق الكفايات. منها من اشتق الكفايات في ضوء الموقف التعليمي الصفي وهي دراسة: (مرعي 1983)

في حين كانت الكفايات عند (صاصيلا 2005، وبدران 2009) مشتقة في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. أما دراسة (العنزي 2007) فكانت الكفايات في ضوء معايير الجودة للتعليم العام. أما(ميث 1980) اشتقت الكفايات استناداً إلى دراسة الأساس الفلسفي لتصنيف كفايات المعلمين.

4- كذلك اختلفت في تحديد أهدافها، بعضها هدف إلى تحديد أهمية الكفاية من وجهة نظر الموجهين مثل دراسة (الحمادي 1996). ومنهم هدف إلى تحديد الكفايات من وجهة نظر مشرفي التربية العملية (بدران2009). أو آراء أعضاء الهيئة التدريسية كما في دراسة (صاصيلا 2005). وفي ضوء آراء المشرفين التربويين مثل دراسة (المومني 2008).

5- لكن هذه الدراسات اتفقت باهتمامها المتزايد بدراسة الكفايات التدريسية للمعلم باعتمادها المنهج الوصفي التحليلي.

6- تتفق هذه الدراسات في أدوات البحث المستخدمة والتي كانت قوائم من الكفايات الرئيسة تفرعت عنها كفايات فرعية.

بشكل عام نقول:

1- اتفقت هذه الدراسات بأنها تناولت قضية تحديد الكفايات التعليمية اللازمة للمعلمين بمختلف المراحل. من مرحلة التعليم الأساسي مثل دراسة (الصبحي1987). (علوي 2002). والمواد التخصصية مثل العلوم كدراسة (العيوني 1992). من خلال القوائم المفصلة للكفايات التعليمية.

2- تنوعت الدراسات من حيث توجهها في برامج التدريب والإعداد إلى كل المعلمين والمدرسين في المراحل الابتدائية، والإعدادية (المتوسطة) والثانوية.

3- تنوعت الدراسات من حيث اهتمامها بكل من الكفايات التربوية العامة التي تهم المعلمين بشكل عام و الكفايات التخصصية التي تهم المدرسين بشكل خاص مثل دراسة (سويلم 1980). ودراسة (الفرا 1982).

4- تشابهت الدراسات المتعلقة بالكفايات، في النتائج التي توصلت إليها من حيث المجالات التي تندرج تحتها الكفايات الفرعية (مجالات الإعداد، والتخطيط، وإدارة الفصول(الصف). والتقويم، والعلاقات الإنسانية،).كانت مشتركة تقريباً بين مختلف الدراسات التي توجهت إلى الكفايات التعليمية العامة،وغالباً ما كان الاختلاف في الكفايات الفرعية التي تتدرج تحت كل مجال.

5- تناولت معظم الدراسات الآنفة الذكر معلم المدرسة الابتدائية وأكدت على إكساب المعلم الكفايات الأساسية منطلقة من المسلمة القائلة "من يمتلك الكفاية الأساسية فانه يستطيع أن يستخدمها في أي موقف تعليمي بغض النظر عن المادة التي يقوم بتدريسها وهذا يؤكد أنه علينا أن نهتم بالمبادئ التي تقوم عليها عملية التدريس أكثر من اهتمامنا بطرق التدريس نفسها مثل دراسة (العيوني 1992).

6- ثمة اتفاق بين هذه الدراسات على وجود أوجه قصور في إتقان الكفايات بدرجة عالية، وتقديم المقترحات لتطوير أداء المعلمين لتلك الكفايات عن طريق تدريبهم المستمر، والاهتمام ببرامج إعداد المعلمين وتمكينهم من كفايات مهنة التدريس قبل الدخول إلى العمل الميداني في المدارس. مثل دراسة (ديفز 1994، يالين 1992، اوكورأوفور 1998).

ما استفادته الباحثة من الدراسات السابقة، وموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

استفادت الباحثة من جميع الدراسات السابقة التي اطلعت عليها،وبخاصة تلك التي لخصتها سابقاً. لذا تتقاطع الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على النحو التالي:

1- هدف هذه الدراسة: بناء قائمة كفايات أساسية وضرورية لمعلمي الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في سورية. وهي بذلك تتقاطع مع دراسة (صاصيلا 2005).(بدران2009)،(العنزي2007).

حيث عمدت الدراسة الأولى إلى بناء كفايات تكوينية لمعلم الصف في ضوء التحديات المعاصرة. بينما الدراسة الثانية حددت الكفايات التدريسية لمعلم الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. بينما اقتصرت الدراسة الثالثة على تحديد الكفايات لمعلم الصف في ضوء معايير الجودة للتعليم العام.

2- تسعى هذه الدراسة إلى تحديد درجة أهمية الكفاية، ومدى ممارستها، وتحديد درجة امتلاكها والتدرب عليها. وذلك عن طريق حصر الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج، وبناء بطاقة ملاحظة صفية لملاحظة درجة أداء هذه الكفايات.

3- هذه الدراسة الحالية صنفت الكفايات الرئيسة لمعلم الصف، في أربعة مجـالات رئيسـة هـي: مجال المعلم، مجال تخطيط التعلم، مجال تنفيذ التعلم، مجال تقويم التعلم.

وهي بالتالي تشترك مع دراسة (ميث 1980).ودراسة (بدران2009).

4- هذه الدراسة حددت الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنيـة للمنـاهج مـن خلال تشخيص الواقع، ورصد الكفايات الممارسة فعلاً من قبل المعلمين.

يعني هذه الدراسة حددت ماهو كائن من الكفايات التدريسية، وماكان، وما سيكون عليه واقع هـذه الكفايات في ضوء المعايير الوطنية للمناهج ليكون المعلم قادراً على تطبيق المناهج الجديـدة فـي سورية.

استفادت الباحثة من المصادر المتبعة في هذه الدراسات السابقة :

1 - حيث أرشدت الباحثة إلى ما يجب أن ترجع إليه وتطلع عليه.

2- كما أرشدتها هذه الدراسات إلى منهج البحث وأسلوب العمل بكل مااحتواه من خطوات تسـهم في تنفيذ المراحل المطلوبة للمضي في المخطط الموضوع له.

3- كذلك استفادت من كيفية استخدام أدوات البحث، التي اطلعت عليها واستخدمتها إمـا لوصـف الواقع ورصد مشكلاته وإما التحقق من فرضياته.

4 - أعتقدت الباحثة أن" فهرس فلوريدا للكفايات "هو الأكثر شمولا وتحديـدا مـن كـل البحـوث والدراسات وقوائمهما،حيث إن فهرس فلوريدا اشتمل على كل ما ورد في معظم القوائم.

5 - إن الدراسات أمثال" فهرس فلوريدا للكفايات" و "قائمة مواصفات توليدو " وغيرها هي نتيجة جهود جماعية آسهم فيها عدد من الخبراء والعلماء والمختصين وعدد من اللجان لوقت طويل جداً.

وتجدر الإشارة إلى أن صعوبات كثيرة تصادف من يتتبع الدراسات التي تمـت بصـدد نظـام إعـداد المعلمين وتدريبهم عن طريق الكفايات بسبب:

–المصطلحات المتغايرة عند بعضهم للمفهوم الواحد ودلالة المصطلح الواحد أحيانا على مفاهيم متعددة بحيث يتطلب من المهتم بها المراجعة المستمرة والمقارنة والحيرة فيما إذا كان المقصـود مـن كلمـة بعينها هذا المفهوم أو ذاك.

- الافتقار إلى التنسيق بين العاملين في هذا المجال،وعدم توحيد الجهود وتكامل البحوث مما يؤدي إلى صعوبة تتبعها.

- صعوبة الاستفادة دوماً مما جاء في هذه الدراسات وتطبيقه في مواقـف إعـداد جديـدة وذلـك لأن البرامج التي صممت مطبوعة بطابع بيئتها المحلية،وتحتاج قبل استخدامها لتكييفها وملاءمتهـا للبيئـة الجديدة.

ماتتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

الدراسة الحالية تندرج في إطار الدراسات السابقة من حيث توجهها وأدوات بحثها وان كانت تتميز بمايلي:

١- طابعها الوظيفي:لأنها تتناول في البحث المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم ما قبل الجامعي،في وقت تزامن قيام وزارة التربية بتطوير المناهج لمرحلة التعليم ماقبل الجامعي ،فنتائجها تصب مباشرة في العملية التعليمية التعلمية،وتسهم في تعرف واقع الأهداف استناداً إلى منهج تحليل المضمون الذي رسخته تلك الدراسة ومنحته الثقة والمصداقية.

٢- طابعها الاستشرافي:من خلال تحليل مضمون محتوى المعايير لتعرف نوع الأهداف التعليمية التي تلح عليها تلك المعايير وما يفرضه التطور من مستجدات يجدر الإلحاح عليها استشرافاً للمستقبل التربوي .

لم تتطرق أي من الدراسات السابقة إلى الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في سوريا.

بشكل عام فان هذه الدراسة ستضاف إلى الدراسات الأخرى التي تستهدف خدمة عملياتنا التعليمية والتدريسية،بحيث يمكن أن تضع هذه الدراسة لبنة جديدة يستفيد منها التربويون والمعلمون في مجال الإعداد والتدريب على أساس الكفايات في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.فهي من الممكن أن تعمل على بناء كفايات تكوينية لمعلم الصف في ضوء التحديات والمتغيرات.

لابد من الإشارة هنا إلى أن ما يعني البحث من هذه الدراسات تعرف الكفايات التي يجب الإلحاح عليها بما يتناسب وحاجات نمو المتعلمين في المراحل المختلفة ويلبي تطلعات المجتمع المستقبلية.

الفصل الثالث

مدخل عام حول الكفايات ومفاهيمها.

الفصل الثالث

مدخل عام حول الكفايات ومفاهيمها.

الكفايات مقاربة جديدة في تناول المناهج و خطط التدريس هي أشمل من الأداء و القدرات و ليست معارف أو مهارات نطبقها إنما هي نتاج ذلك كله.

لا يمكننا مقاربة الكفايات، باعتبارها معطى جديدًا يؤسس لمقاربة مغايرة في تناول مناهج التدريس و خطط الدرس، دون تحديد سياقه ضمن التطورات التربوية في المفاهيم و غيرها، ذلك أن هذا المدخل يجد أصوله في التحولات التي طرأت على مستوى البحث التربوي الذي انتقل من منطق الأداء السلوكي المجزأ إلى منطق أشمل و أعم، و هو ما يدل في الوقت ذاته على أن هذا التطور يحتوي ما سبق و يجاوزه في آن واحد. (www.Eric.ed.gov.Tacher,2002,P3).

و لذلك فإن للمفهوم دلالة عامة مؤداها أن الكفاية جملة قدرات تتيح للمتعلم أن يؤدي مهامها و أنشطة معينة في وضعيات مختلفة، وهذا ماسوف يتم توضيحه بالحديث في هذا الفصل فيما يتعلق بمدخل عام حول الكفايات ومفاهيمها.

أولاً: مدخل عام حول الكفايات:

يمثّل مدخل الكفايات (حركة إستراتيجية ديناميكية تعنى بالأدوار المهنية وتقوم على تحديد الكفايات) للمعلم. وهو بهذا المعنى تجاوز لواقع إعداد كان معتمداً فيما سبق، وانطلاق مستند إلى ثوابت راسخة في أصول هذه الحركة التي تتصف بمرونة تضفي عليها مواءمة مع المستحدث فيما تفرضه ظروف الزمان والمكان المتبدلة. وفي هذا يلح مدخل الكفايات على الاهتمام بالأدوار المنوطة بالفرد في إطار المهنة التي ينتمي إليها، ويتجه إلى تحديد الكفايات التي يتوقع من الفرد في مهنة ما أن يتسلح بها اعتماداً على الأدوار التي حددت له في مجال عمله.(طالب،2007،ص90). ومع أن جذور هذا المدخل في تربية المعلمين تعود إلى أواخر القرن التاسع عشر، إلا أن أول برنامج لتربية المعلمين على أساس الكفايات ظهر في أمريكا عام (1968)، وبهذا الظهور دخل مفهوم الكفاية إلى الأدب التربوي بعد أن كان معروفاً في الأوساط العسكرية والصناعية. والمتتبع لهذا المدخل يجد أن ثمة خلطاً في استخدام الكفاية والكفاءة لدى الباحثين المعنيين بهذا المدخل.وفيما يلي سنتعرف لهذا الفرق بينهما.

ثانياً: الكفاية في معجمات اللغة:

إن كلمتي الكفاية والكفاءة تتوافقان في الأصل الثلاثي بحرفين هما الفاء، والعـين، وتختلفـان فـي الحرف الثالث فإن لكل منهما معنى مغايراً للآخر.

الكفاية: تشير معاجم اللغة إلى أن الكفاية مشتقة من كفى يكفي كفاية. إذا قام بالأمر.

ويقال استكفيته فكفانيه، ورجل كافٍ وكفيّ.(ابن منظور،1994،ص225).

وجاء في معجم متن اللغة: إن الذي يقوم بالكفاية يقال له الكفي، وجمعه أكفياء.(رضا،1990،ص86).

وجاء في مختار الصحاح: كفاه يكفيه كفاية، ورجل كافٍ و كفيّ.(الرازي،1964،ص575).

وأورد معجم الصحاح في اللغة: كفاك الشيء يكفيك، واكتفيت به، واستكفيته الشيء فكفانيه ورجل كافٍ وكفيّ.(مرعشلي وأسامة،1964،ص401).

وجاء في المعجم الوسيط: الكفيّ ما تكون به الكفاية.(مصطفى ورفاقه،1989،ص852).

وفي المعجم المدرسي: الكفيُّ الذي يكفيك، ويغنيك عن غيره وجمعـه أكفيـاء.(أبـو حـرب ومحمـد خير،1985،ص914).

وفي الحديث الشريف: من قرأ الآيتين من آخر سورة البقرة كفتاه، أي أغنتاه عن قيام الليـل.(صـحيح مسلم،رقم الحديث٨٠٦،باب فضل الفاتحة وخواتيم سورة البقرة:٢٨٥-٢٨٦،ص76).

أما في معاجم اللغة الإنكليزية فقد حدد معنى الكفاية بمايلي:

فالكفاية Competence تعني: مقداراً كافياً، كفاءة، جدارة، مقدرة، واختصاص وأهلية.

والكفاية Language Competence تعني: مقدرة لغوية – مهارة – إمكانية – اقتدار.

والكفاية هي: Competence.

واختبار الكفاية:Competence test .

وتجمع الكفاية على كفايات Competencies.(البعلبكي المورد القريب،1999،ص869).

وعلى هذا يقال كفى به معلماً إذا بلغ المرء مبلغ الكفاية من القيام بأعباء التعليم المتنوعة.

على أن ما تحسن الإشارة إليه أن ثمة مفهوماً عبرت عنه معجمات اللغة الإنكليزية بـــــ Adequacy للإشارة إلى الكفاية بمعنى الوفاء بالمطلوب.(الشريفي،2000،ص11).

ثالثاً: مفهوم الكفاية:

اختلف المربون في نظرتهم إلى مفهوم الكفاية، وقد تم تقديم كفايات متعددة إلاّ أنّ هذا التعدد لم يؤد إلى اختلاف حول تحديد معنى الكفاية، إذ تكاد معظم التعريفات تتقارب فـي نظرتهـا إلـى الكفايـة، وسنعرض بعض التعريفات الواردة في الكتب والدراسات التربوية:

١- يعرفها القلا(1985) : "مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات و الاتجاهات التي يحتاج إليها المعلم للقيام بعمله بأقل قدر من الكلفة و الجهد والوقت، والتي لا يستطيع دونها أن يؤدي واجبه ومن ثم ينبغي أن يعدّ توافرها لديه شرطاً لإجازته في العمل".

2- ويعرفها طعيمة(1999، ص 25) بأنها: " مجموعة الاتجاهات وأشكال الفهم والمهارات التي من شأنها تيسير العملية التعليمية لتحقيق أهدافها العقلية و الوجدانية والنفس حركية".

3- ويعرفها غزيوات (2000، ص14) بأنها: "مجموعة القدرات التي يجب أن يمتلكها المعلمون من مهارات واتجاهات، ويمارسوها أثناء تدريسهم الصفي في مجالاته المختلفة (الأهداف، المحتوى، الوسائل والأنشطة، طرائق التدريس، إدارة الصف، والتقويم).

وبعد العرض السابق لمفهوم الكفاية، تتبنى الباحثة التعريف التالي للكفاية وكما ظهرت في ضوء المعايير الوطنية للمناهج بأنها: القدرة على أداء مهمات متصلة بمهنة التعليم ومهام المعلم فهي:

١- تركز على ضرورة امتلاك المعلم المعارف والاتجاهات والمهارات معاً.
٢- تنبع من حاجات المتعلمين لتلك الكفايات و المهارات.
٣- يحدث امتلاكها تغيراً في سلوك المتعلمين نحو الأفضل.
٤ - تتحدث عن مهام محددة.
٥ - تهدف إلى تحسين التدريس الصفي وتيسير تعلم المتعلمين.
٦- يمكن ملاحظتها وقياسها وتقويمها بوسائل الملاحظة المختلفة.
٧ -هدفها الوصول إلى نتائج مرغوب فيها بأقل وقت وجهد.
8 - تشتمل على الأدوار المختلفة التي تقع على عاتق المعلم سواء داخل الصف أو خارجه.
9- تشير إلى كم المعارف ونوعها التي يجب تعلمها، والمهارات التي يجب اكتسابها.
10 - يعتبر تحقيق الأهداف السلوكية المرجوة دليلاً على امتلاك المعلمين لتلك الكفايات.

و بالرغم من أن مفهوم الكفاية أصبح اليوم أكثر رواجا و تداولاً في الخطاب التربوي الرسمي و غيره بنظامنا التربوي، فإن ثمة صعوبة في تحديد مدلوله، و في تمييزه عن مفاهيم أخرى يلتبس بها.(الدريج،2000،ص98).

إن مفهوم الكفاية قد بدأ يستخدم لوصف بنيات من الأفعال و الأنشطة التي تتيح للفرد أداء مهام معينة، و ارتبط بالتطورات الحاصلة في مجال تنظيم المهن، و تطوير الخبرات المهنية، كما جسد التحول من أساليب التدبير الإداري إلى مفهوم "تدبير الموارد البشرية.(الدريج،2003،ص12).

و تصف الباحثة (ساندرا، ميشيل) الكفاية في مدلولها العام بأنها"كل ما يتيح حل المشكلات المهنية في سياق خاص عن طريق تحريك مختلف القدرات بكيفية مندمجة"[i]. و معنى ذلك أن الكفاية تتطلب استخدام القدرات التي يمتلكها الفرد لمواجهة المشكلات التي تعترضه أثناء ممارسة مهمة.(Sandra،Michel،1994،ص74).

و يؤكد (دي مونتوملان) أن الكفاية بنيات ذات سمتين:

1- بنيات مندمجة باعتبارها وصفاً لبنية ثابتة تتكون من معارف، و مهارات، و تصرفات منمطة، و إجراءات مقننة، و أساليب للبرهنة تتيح مهاماً معينة.

2 - و بنيات ذهنية تمكن شخصاً معيناً من أداء مهامه، و هي بذلك ليست معارف نطبقها كما نتصور في التعلم المدرسي، بل هي أكثر من ذلك، نتاج خبرات تكتسب عن طريق الممارسة.

إن التأكيد على الطابع البنائي للكفاية هو تأكيد، في الآن نفسه، على خاصية التجريد؛ فالكفاية معطى ذهني مجرد لا نلمسه إلا من خلال الممارسة، دون أن يكون مرادفاً مباشراً لهذه الممارسة. يقول الدكتور مادي الحسن: إن الكفاية " مفهوم مجرد؛ فهي عبارة عن فرضية حول شيء يمكن أن يوجد. إنها لا تظهر إلا في الأنشطة التي يقوم بها الفرد، و المرتبطة بسياق معين، فهي إذن تظهر في مجال الفعل، أي في مجال الممارسة و العمل.(الحسن،٢٠٠٤،ص9).

غالباً ما يتم الخلط بين مفهوم الكفاية وبعض المفاهيم القريبة منها ولاسيما المهارة والأداء والاستعداد والقدرة والممارسة ، ولإزالة اللبس الحاصل بين هذه المفاهيم ومفهوم الكفاية سنقوم بمحاولة تحديد هذه المفاهيم قبل تحديد المفهوم المفتاح في هذا العمل وهو(الكفايات) علماً أنه بحسب ما وصلت إليه نتائج الدراسات في علوم التربية فان الحدود تبقى غير نهائية.

١ - الكفاية و المهارة :

تعني المهارة في اللغة الحذق في الشيء.(الرازي،1964،ص638). وقيل: الماهر هو الحاذق بكل عمل ، والجمع مهرة(ابن منظور، 1994،ص184). والمهارة في الاصطلاح"مجموعة استجابات محددة تنمو بالتعلم والممارسة حتى تصل إلى درجة عالية من الإتقان وقد تكون استجابة محددة لعمل معين، أو تكون مجموعة استجابات مستمرة تنمو بنمو التعلم وهناك اختلاف بين طبيعة كل من الكفاية و المهارة، فالكفاية تتميز بالمرونة، والشمول في حين تتسم المهارة إلى حد ما بالثبات، والتخصص".(طالب ،2007،ص50). ويفهم من هذا أن: الفهم، والوعي لدى ممارسة المهارة يجعلان المرء متمهراً في الشأن الذي يمارسه قادراً على القيام به في دقة، وإتقان، واستثمار محكم للوقت ، والجهد.

وقد عرف علماء اللغة المهارة بأنها نشاط عضوي إرادي مرتبط باليد أو اللسان، أو العين، أو الأذن). وفي ضوء هذا التعريف الذي يومئ إلى ارتباط المهارة بعضو أو أكثر من أعضاء جسم الإنسان تقسم اللغة بوصفها مهارة إلى أربع مهارات هي الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة.(طالب،2007،ص51).

- الفرق بين الكفاية والمهارة:

إذا كانت المهارة تتفق مع الكفاية في جوانب، فإنها تختلف عنها في جوانب أخرى، وفيما يلي بيان ذلك:

1- تعد الكفاية أعم من المهارة وأشمل.

2- تتطلب المهارة سرعة، ودقة، وتؤدى بأقل جهد ووقت وتكلفة، وبمستوى عال من التمكن والإتقان.

أما الكفاية فتؤدى بأقل جهد، وتكلفة لكن أداءها يقل عما هو عليه في مستوى أداء المهارة في مرحلة الإعداد، ومن أجل هذا يتم التحدث بعد تخرج المعلم من كلية التربية عن ضرورة رفع كفايات الخريج في جانب، أو أكثر، فمثل هؤلاء الطلبة المعلمين الذي أمضوا فترة الإعداد تخرجوا، وقد امتلكوا مستوى مقبولاً ومرضياً من الأداء في الكفايات اللازمة لممارسة العمل، ويكون من واجبهم أن يستعدوا للارتقاء بهذا المستوى الذي حصلوه عبر انتظامهم في أثناء الخدمة بدورات، ولقاءات، وورش عملية بغية رفع كفاياتهم، والوصول إلى مستوى الإتقان، والتمهر.(المطلق،2007،ص4).

وفي ضوء هذا العرض يتبين أن الفرق بين الكفاية والمهارة التي تمثل جانباً من الكفاية فرق في درجة الإتقان، لا يلبث أن يصبح صفة للكفاية في حدها الأعلى الذي يصل إليه المتعلم بعد مراحل من التدريب الواعي، والممارسة المستمرة الموجهة بإشراف خبير قادر على التوجيه المثمر.

وثمة فرق آخر يتجلى في إمكان تحليل المهارة إلى عدد من المهارات الصغرى بقصد الوصول فيها إلى مستوى الإتقان، ومثل هذا التحليل الدقيق لا يحدث في الكفاية التي تشمل عدداً من المهارات الصغرى في كل متكامل(علوي،2002.ص7).

المهارة: يقصد بالمهارة التمكن من أداء مهمة محددة بشكل دقيق يتسم بالتناسق والثبات النسبي(جامل،1998،ص28).ولذلك يتم الحديث عن التمهير أي إعداد الفرد لأداء مهام تتسم بدقة متناهية. ومن أمثلة المهارات مايلي: (مهارات التقليد التي تكتسب بواسطة تقنيات المحاكاة والتكرار ومنها مهارات رسم أشكال هندسية، مهارات تعبيرية، مهارات شفوية، إنجاز تجربة. مهارة الإتقان والدقة وأساس بنائها التدريب المتواصل والمحكم). (طالب،2007،ص109)

٢- الكفاية والممارسة (practice):

إذا كانت الكفاية بنيات ذهنية فهي مرتبطة بالممارسة. ترى الباحثة (فيفان دولا نشير)، في هذا الصدد ، أن الكفاية ذات صلة بالممارسة و الفعل؛ لكونها تتجلى من خلال الأنشطة التي يؤديها الفرد، لكن هذه العلاقة لا تعني أن النشاط تطبيق للكفاية، أو معادل لها، و إنما هو مؤشر عليها دون أن يكون مماثلاً لها، كما أن أداءه تتدخل فيه القدرات المعرفية و المهارية و الوجدانيةو قد حلل (إدغار موران) خصائص العلاقة بين الكفاية و الممارسة من خلال ثلاثة أبعاد، و هي كالآتي:

1 - وظيفة الكفاية في البحث عن حلول للمشكلات التي نصادفها أثناء أداء مهامنا التربوية و أنشطتها.

٢- البعد الاستراتيجي للكفاية، و يقصد به سعي الكفاية إلى بلوغ أهداف عن طريق التنسيق بين مجموعة من القرارات و الإجراءات.

3 - تجسيد الكفاية للقدرة على إبداع تنسيقات جديدة عندما نؤدي المهام المهنية.

كماحدد (سامو راسامي رينان)، بدوره، علاقة الكفاية بالممارسة فاستخلص ثلاثة أبعاد تميزها:

1 -الكفاية قدرات على الممارسة تسعى إلى تحقيق مقاصد و مهام معينة؛ فهي إذن قصدية.

2 -الكفاية ذات بعد إجرائي؛ إذ تتجسد من خلال الممارسة و النشاط الذي يقوم به الفرد.

3- تكتسب الكفاية عن طريق التكوين سواء أكان تكوينا في فضاء المدرسة، أم في فضاء مؤسسة التكوين (المجتمع).(www.Eric.ed.gov.Tacher,2002).

استناداً إلى هذه المعطيات يمكن استخلاص تعريف إجرائي للكفايات باعتبارها بنيات مندمجة تكتسب عن طريق تفاعل الفرد النشيط مع وضعيات مهنية.

و هكذا فإن الكفاية تتطلب استخدام قدرات و أداءات لمواجهة المشكلات التي تعترض المتعلم أثناء تعلمه. و هنا يمكن أن نحدد للكفايات أربع خصائص.

٣- الكفاية و الأداء (Performance):

الأداء عبارة عن أفعال قابلة للملاحظة والقياس ولذلك هو يعكس كيفية ظهور الكفاية.(الحصري،2009).

و يعتبر الأداء أو الإنجاز ركناً أساسياً لوجود الكفاية ويقصد به: القيام بمهام على شكل أنشطة أو سلوكيات أنية ومحددة وقابلة للملاحظة والقياس وعلى مستوى عال من الدقة والوضوح.(العنزي،2007،ص39).

من هذا التعريف تتبين أن الفرق بين الكفاية والأداء يكاد يكون معدوماً ،لان الأداء هو الكفاية لأن للكفاية جانبين :جانب ظاهر وهو السلوك ،وجانب كامن وهو القدرة الناتجة عن الخبرة والمعرفة والاتجاه .والقدرة الكامنة وحدها لاتشكل كفاية وكذلك السلوك الظاهر الآلي ،بل لابد من توافر الجانبين معاً أداء ظاهر مبني على قدرة كامنة . إلا أن أحد الجانبين قد يطغى على الآخر ، فإذا طغى الجانب السلوكي الظاهر فالكفاية أدائية. وإذا طغى الجانب الكامن العبر عن القدرة فالكفاية عقلية.(صقر،2006،ص26).

وبالتالي إن كل أداء أو كفاية يتشكل من مكونين رئيسين هما :المكون المعرفي والمكون السلوكي، فالمكون المعرفي يتألف من مجموع الادراكات والمفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاية . أما المكون السلوكي فيتألف من مجموع الأعمال التي يمكن ملاحظتها ، ويعد إتقان هذين المكونين والمهارة في توظيفهما أساساً لإنتاج المعلم الكفء الفعال. (العنزي،2007،ص38).

٤ – الكفاية و الاستعداد (Attitude):

الاستعداد يعني مجموعة من الصفات الداخلية التي تجعل الفرد قابلاً للاستجابة بطريقة معينة وقصدية أي أنه مؤهل لأداء معين بناء على مكتسبات سابقة ومنها القدرة على الإنجاز والمهارة في الأداء ولذلك يعتبر الاستعداد دافعاً للإنجاز لأنه الوجه الخفي له وتضاف إلى الشروط المعرفية المهارية شروط أخرى سيكولوجية فالميل والرغبة أساسان لحدوث الاستعداد.(الشبشوني و رحموني،2006،ص46).

٥– الكفاية والقدرة(ability).

القدرة هي الحالة التي يكون الفرد فيها متمكناً من النجاح في إنجاز معين كالقدرة على التحليل والتركيب.ويرى ميريو (Merieu، 1990 ،p13) القدرة إنها " نشاط فكري ثابت قابل للنقل في حقول معرفية مختلفة. فهي مصطلح يستعمل غالباً كمرادف (لمعرفة الفعل). فلا توجد أي قدرة في شكلها الخام. وهي لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتوى معين.

نستنتج مما سبق أن القدرة لا تظهر إلا من خلال تطبيقها على محتويات متعددة نذكر منها :

(تحليل جملة – تحليل نص أدبي – تحليل وضعية مثل مسألة في الرياضيات).

هذا وأن جل القدرات التي تطورها المدرسة هي قدرات معرفية(كالقراءة والمقارنة والتلخيص) ومع ذلك فان هذا يجب أن لا ينسينا أن هناك إلى جانب القدرات المعرفية القدرات التالية:

١- القدرات الحس – حركية: كالرسم والتلوين.

٢- القدرات السوسيو - عاطفية: كالإنصات والتواصل.

و هناك قدرات ترتبط بالجوانب الثلاثة (المعرفية – حس حركية – سوسيو عاطفية) في الوقت نفسه هنالك قدرات أخرى كالقدرة على الكتابة مثلا ".

٣- الجانب المعرفي للقدرة على الكتابة: معرفة مايمكن كتابته.

٤- الجانب الحس –حركي للقدرة على الكتابة: كتابة سهلة للمقروء.

٥- الجانب السوسيو اجتماعي للقدرة على الكتابة: التعبير عن الرأي والأخذ بعين الاعتبار مستوى القارئ.(Merieu، 1990،p 50).

نستنتج مما سبق أن القدرة شاملة وعامة أكثر من الكفاية التي هي أكثر نوعية.

والقدرة تتطور عبر وضعيات مختلفة ومتنوعة بخلاف الكفاية التي تتطور عبر فصيلة محددة من الوضعيات لأنها أكثر تخصصية. (الشبشوني،رحموني،2006،ص49).

القدرة غير قابلة للتقويم – بخلاف الكفاية التي يمكن قياسها من حيث جودة الإنتاج وجودة النتيجة. وهنا علينا التمييز بين الفعل أن يكون قادراً، وبين مفهوم القدرة.

رابعاً: خصائص الكفاية :

1- (www.Eric.ed.gov.Tacher,2002,P13). (لا تتجسد الكفاية إلا من خلال الفعل الممارس الذي يقوم به المتعلم؛ أي الأداءات و الإنجازات.

2- يرتبط هذا الفعل بسياق معين يصطلح على تسميته بـ"الوضعية"؛ و لذلك فإن اختبار مدى حصول الكفاية يستلزم أن نجعل المتعلم يمارس التعلم، و هو ما يسمى في أدبيات الكفايات بـ"الموضعة" (و تضع المتعلم في وضعية الممارسة).

3- إن الكفاية أشمل من الأداء التي تجسدها السلوكية، و أشمل من القدرة كالفهم، و التحليل، و التركيب، و هي جامعة لكافة مناحي شخصية المتعلم.

4- إن الكفاية، بهذا المفهوم، عبارة عن معطى مندمج و غير مجزأ؛ بما ينسجم و مبدأ الشمولية و الإحاطة.)

(www.Eric.ed.gov.Regerson.2007).(إن التأكيد على طابع الكفاية المندمج، و على شموليته معطىً أساسي في إكساب المتعلمين الكفاية المستهدفة؛ مما يعني أنها عبارة عن بنيات مندمجة في ذهن المتعلم تمكنه من أداء المهام المدرسية التي تناط به، كما أنها ليست معارف نطبقها أو مهارات نستخدمها، بل هي نتاج ذلك كله.)

و لكي ندرك هذه الخاصية لنحاول أن نتمعن في الأبعاد التي تجسدها الكفاية؛ بحيث نستطيع القول إن هذا المتعلم أو ذاك، قد اكتسب الكفاية المرومة:

- إيجاد الحلول للمشكلات التي يصادفها المتعلم أثناء أداء المهام التربوية؛ بحيث أنه قادر على حل المشكلات، فهو عندئذ، متمكن من الكفاية المستهدفة.

- المزج بين أداءات و قدرات مختلفة؛ حيث تجد المتعلم قادرا على نقل المعرفة من سياق إلى سياق آخر.

- إنتاج علاقات جديدة بين الأشياء، فالمتعلم الذي يمتلك الكفايات هو ذاك الذي يجد الروابط الجديدة بين ما تعلمه في مادة و بين ما تعلمه في أخرى، أو داخل المادة نفسها.

(www.Eric.ed.gov.Regerson.2007). و تتصف الطرائق و الأساليب التي تمكن من بناء الكفايات بكونها تتيح موضعة المتعلم في سياق يمكنه من حل المشكلات و استثمار المعرفة، و يندرج هذا التعلم ضمن أساليب و طرائق التدريس التفاعلية؛ أي التي تتيح للمتعلمين التقدم في التحصيل المدرسي و الانفتاح في الوقت نفسه على معطيات المحيط و ذلك من خلال تعلم نشيط قائم على مواجهة مشكلات و البحث عن حلول لها. إنه أسلوب لتدبير تعلم المتعلمين على أساس جعلهم يواجهون وضعيات مشكلة تنطوي، بالنسبة إليهم، على تحديات و عوائق ، مما يدفعهم إلى الانخراط في البحث في حلول مناسبة لتلك المشكلات. و تتم معالجة المشكلات المطروحة من خلال خطوات

منهجية منظمة، و اعتماداً على النشاط الذاتي، لذلك يتطلب هذا من خلال خبراته للبحث عن حلول مفترضة. وتبعاً لذلك يتجه التعليم في ضوء الكفايات إلى تحقيق جملة من الأهداف من بينها:

- تمكين المتعلمين من اكتساب تفكير منطقي و منظم.
- تعويدهم على التفكير المنهجي لمعالجة المواقف، و إيجاد حلول للمشكلات التي تصادفهم في حياتهم العامة.
- إكسابهم الأدوات المنهجية و القدرات المعرفية التي تمكنهم من معالجة التعلمات بأنفسهم.(الحسن،2004 ،ص11).

خامساً: الفرق بين الكفاية والمعيار:

هل مانسميه كفاية، هو كفاية بالفعل ؟ أم انه هدف خاص أو قدرة ؟

ينبغي أن نوسع بيان الكفاية أو شرحها بطريقة يكون فيها هذا البيان بيان كفاية، وليس بيان قدرة أو بيان هدف خاص. ويجب أن يتمتع بدقة كافية كي يتمكن شخصان مختلفان من وضع الحقيقة نفسها وراء الكلمات نفسها، كما يجب أن يحافظ هذا البيان على صفته التكاملية قبل كل شيء.(الحصري،2009)

تبدو صياغة الكفاية عملية صعبة، وذلك لأن مفهوم الكفاية حسب (روجيرز) يفتح الباب أمام الغموض أو الالتباس فحيناً يعطي صفة مفرطة التعميم،وحيناً أخر يعطي صفة ضيقة كتلك التي للهدف الخاص.

ينبغي أن تحدد صياغة الكفاية معالم ماهو مطلوب من المتعلم وأن تكون صياغة تقنية:

- فما هو مطلوب من المتعلم يشتمل على نوع المهمة المرتقبة (كحل مسألة أو مشكلة، أو إنجاز نشاط في البيئة الخ).نوع المهمة طبيعة التعليمات التي تعطى للتلميذ. كما يشتمل على نوع المستند الذي يوضع بين أيدي المتعلمين، وعلى شروط تنفيذ المهمة أو ظروفها.
- أما الصياغة التقنية للكفاية فتتم بعد تحديد عائلة الوضعيات تحديداً جيداً، ويقدم روجيرز بعض المقترحات التي تساعد على صياغة بيان الكفاية. ونذكر على سبيل المثال:
- الاقتراح الأول: تحمل الكفاية المتعلم على توظيف مجموعة من المكتسبات، وتكون هذه المكتسبات مدمجة لا متراكمة أو مجمعة. مثال: حل وضعية رياضيات دالة تتطلب عمليات جمع وعمليات طرح من أعداد أقل من1000.
- الاقتراح الثاني: ترجع الكفاية إلى فئة من الوضعيات يمكن وصفها بدقة من خلال مجموعة من الثوابت. مثال: إزاء وضعية تتعلق بمشكلة تلوث المياه في المنزل، اقتراح مجموعة من التدابير تتخذ بعد تحليل الوضعية في ضوء مضامين الدرس.(الحصري،2009).

ومن الشروط المعتمدة في صياغة الكفاية:

- استعمال فعل إجرائي واحد يكون مضارعا مسبوقا بأن ويمكن استعمال المصدر بدل المضارع وينبغي أن يغطى معنى الفعل مكونات الكفاية (أي مجموعة الموارد المطلوبة، وان يكون قابلا للملاحظة والقياس.
- تحديد المحتوى.
- تحديد مجموعة الوضعيات أو أطر التنفيذ.
- الاقتضاب بحيث تتضمن الكفاية الأنشطة وأهدافها النهائية فقط.
- الوضوح بحيث يفهمها الجميع بالطريقة نفسها بدون لبس أو إبهام.(الحصري،2009).

- **المعايير(Standards):**

المعايير صفات مرجعية يتم في ضوئها تقييم إنتاج معين. وتظهر من خلال مبينات قابلة للملاحظة وواضحة للجميع. ومن خصائصها أن تكون:

عامة: تستعمل في أكثر من موضوع ومادة.

ثابتة: لا تتأثر بتغير المسابقات أو الأعمال.

مستقلة عن غيرها من المعايير فلا تتقاطع معها.

واضحة، بسيطة، ومعروفة من قبل الجميع.

ونذكر من هذه المعايير:

- الملائمة في شرح الأفكار وفي الأمثلة المعطاة وفي المفاهيم المستخدمة.
- الاقتضاب في التعبير.
- الوضوح في الصياغة.
- التماسك: تماسك الإجابات والسياق الفكري.
- الدقة في التنفيذ، في الرسم، في اختيار المعلومات المناسبة، أو في اختيار الأدوات المناسبة لوضعية معينة،
- المقروئية في الخط، في الرسوم.
- التطابق مع التعليمات الخاصة بالمهمة.(الحصري،2009).

الأداء والمؤشرات:

الأداء عبارة عن أفعال قابلة للملاحظة والقياس ولذلك هو يعكس كيفية ظهور الكفاية. وعندما تتم عملية توصيف المهام بدقة نحصل على استخلاص المبينات المادية التي تعكس بشكل محسوس عملية ممارسة الكفاية. ومن خصائص المؤشرات والمبينات أن تكون أفعالا إجرائية، وأن تصنف وفقاً لتصنيفات علم النفس التربوي، وأن يعتمد عليها في تحديد مستوى إتقان الكفاية.

وتصاغ هذه المؤشرات باستعمال الأفعال الإجرائية أو باستخدام مصادر هذه الأفعال، أو بتسمية المنتج.

أما وظائف المعايير والمؤشرات فهي ثلاث:

١ - تفيدنا في توجيه التعلم.

٢ - تفيدنا في تصحيح مساراته.

3 - تفيدنا في الحكم على المتعلم.(الحصري،2009).

سادساً: مدخل الكفايات في إعداد المعلم: المتتبع لمسيرة إعداد المعلمين يرى أن الحكومات لم تقم بجهود منظمة لإعداد المعلمين إلا في العصور الحديثة. فمع تقدم الحياة، وازدياد المعرفة، وتنوع ميادينها أصبح إعداد من يتولى تعليم القراءة والكتابة، ونقل الثقافة المتراكمة عبر الأجيال إعداداً متواضعاً، لهذا كان لابد من أن يكون المعلم معداً إعداداً مسلكياً. ولقد كان المربي الإنجليزي (ملكستر) في طليعة الداعين، لمثل هذا الإعداد ثم تتالت الدعوات في أوروبا مقرونة بالتطبيق، وسرعان ما سرت الدعوة لهذا الإعداد إلى أمريكا التي افتتحت أول دار للمعلمين عام(1823)، وعبر هذا الانتشار الذي عكس الاهتمام العالمي بإعداد المعلمين عمدت كل دولة إلى إنشاء معاهد تعد المعلمين المؤهلين واستحدثت دوائر للتربية في جامعاتها، وأصبحت معظم جامعات العالم تدرس المساقات التربوية المختلفة. وقد رافق هذا الانتشار في إعداد المعلمين بروز التعليم القائم على الكفاية في كل مظهر من مظاهر التعليم الأمريكي كجزء. من الحركة القائمة على الثقافة.(طالب،2007،ص89)

سابعاً: أهم العوامل التي هيأت لدخول الكفايات إلى الميدان التربوي.

ثمة *عوامل هيأت ل*دخول الكفايات إلى الميدان التربوي بينها:

1- قصور إعداد المعلمين المستند إلى مساقات نظرية عن بلوغ مستوى إعداد المعلم الكفي.

2- ظهور مبدأ المسؤولية (Accountability) الذي يقوم على تحميل المعلمين المسؤولية عن تحصيل المتعلمين.

3- ظهور الأهداف السلوكية التي تتفق مع مدخل الكفايات في:

أ- تأكيد أهمية العلاقة بين النظرية و التطبيق.

ب- اختيار المناشط التعليمية التعلمية المناسبة لتحقيق النتاجات التعليمية التعلمية.

جـ - قياس النتاجات المتحققة وملاحظة مدى تحققها لدى المتعلم.

4- ظهور المفاهيم الاقتصادية الجديدة مثل اقتصاديات التعليم.

5- تطور التكنولوجيا التربوية واستخدامها مثل الحاسوب.

6 - التغيير في أدوار المعلم.(المطلق وطالب،2008،ص6).

بشكل عام نقول: إن حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفاية تركز على تزويد المتعلم بأهداف محددة ينبغي عليه إتقانها وأدائها خلال عملية التدريس، ويتبع ذلك تقويم الأداء على أساس ما يستطيع عمله وبدرجة عالية من الإتقان، لا على امتلاك المعارف والمعلومات. ومن أبرز العوامل التي ساعدت على ظهور هذه الحركة كما أشار (طعيمة.1999،ص14).

1- ظهرت حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات لتنامي الشعور بعدم الرضا عن مسار التربية التقليدية السائدة، والتي اقتصرت مخرجاتها على كم المعرفة واسترجاعها على حساب متطلبات كثيرة كنوع المخرجات مما اكسبها أهمية كبيرة.

2- اعتناؤها بالسلوك المرغوب فيه و بالمعارف والاتجاهات التي يحتاج إليها المتعلمون سلفاً حيث أصبح برنامج رفع كفاية المعلم هو المحك الأساسي الذي ترتكز عليه عملية تربية المعلم وتدريبه قبل الخدمة.

3- ظهور تقنيات تربوية حديثة أسهمت في إبراز أساليب جديدة كالتعليم المبرمج، والتعليم المصغر، وتفريد التعليم، والوسائل التعليمية المختلفة، والتي يسير المتدرب فيها حسب الالجدول الزمني وحسب معرفته، ولا ينتقل إلى مرحلة أخرى إلا إذا أتقن السابقة من أجل إحداث التعلم المرغوب فيه.

4 - التطور الكبير و المتجدد في مهنة التدريس وما صاحبه من معرفة واسعة بخصائص المتعلم السلوكية والنفسية.

5 - تطور وسائل التقويم فقد ظهرت مفاهيم جديدة في التقويم (التقويم البنائي، الذاتي، التغذية الراجعة) وارتباط التقويم بالأهداف واستخدام أدوات تقويم متعددة مثل:(بطاقات الملاحظة ومقاييس التقدير)، وكل هذه المتغيرات تعتبر من الملامح الأساسية لحركة التربية القائمة على الكفايات التعليمية، و التي تدعو إلى تقويم المعلم في ضوء أدائه.

6 - الإقبال الشديد على معاهد تربية المعلمين مما أدى إلى ظهور بعض المعلمين ممن لا تتوافر فيهم الكفايات الضرورية واللازمة للقيام بعملية التدريس. وتعد البرامج القائمة على الكفايات من أبرز الحلول لمعالجة مشكلة إعداد المعلمين.

7- المسؤولية و المساءلة: ويعني ذلك بأن كل مؤسسة تعليمية مسؤولية وملتزمة بشكل مباشر بتحقيق أهداف معينة، وكذلك المعلم يعرض نفسه للمسائلة في حال عدم تحقيق أهداف أو نتاجات معينة في سلوك المتعلمين.

فالمعلم الناجح هو الذي يحدث تغييراً مرغوباً في سلوك المتعلمين (طعيمة،1999 ،ص16-14)

ثامناً: تقييم عام للتربية المستندة إلى الكفايات.

التربية المستندة إلى الكفايات تجد جذورها في العديد من التحولات الحاصلة اليوم في العالم.

وقد تعددت الظروف التي أدت إلى توسع هذه التربية. ونذكر منها:

- العولمة وبخاصة عولمة الأسواق وإعادة تنظيمها إلى كفايات جديدة منها لجهة السوق ومنها لجهة عملية الإنتاج.
- التربية الجماهيرية: إن تحولات عملية الإنتاج والدخول إلى الأسواق والتعديلات الاجتماعية، لم تكن ممكنة من دون الآثار التي أدت إليها الأنظمة الكبرى في التربية الجماهيرية. فهي التي مهدت الطريق أمام وصول الكفايات التي قامت عليها الكفايات المهنية التي تنتظرها الأنظمة الجديدة في الإنتاج.
- الثورة المعلوماتية: حيث يرى بعض الدارسين أن الإشكالية الجديدة قد بنيت على الحواسيب. ومع أن هذا الكلام يتضمن الكثير من التعميم فان الثورة المعلوماتية عبر الحواسيب أدت إلى تغيير أنماط الإنتاج التقليدية، كما أدت إلى بروز الكفايات الضرورية للمشاركة في العمليات الجديدة للإنتاج. وجعلت الكفايات ضرورية في المنشات الحديثة، بل في عالم العمل والإنتاج الحديث.
- وفي التربية المعاصرة، لا ينفصل انتشار مفهوم الكفايات في المجتمعات الأوربية عن الأهمية المعطاة للمعارف والعمليات المعرفية عموما.

- وهكذا تبدو التربية المستندة إلى الكفايات ممهدة لعالم العمل والمهن. وهي من هـذه الناحيـة تقلل من الشرخ الحاصل بين المدرسة والواقع الاجتماعي والاقتصادي. فالمتعلم يتهيأ لدخول في هذا العالم منذ المدرسة.
- وتتصل الكفاية بنوعية التعليم، وهي من هذه الناحية تمهد لما يسمى اليوم بـالتنظيم النـوعي للعمل ولمهن حيث يتم إعطاء الأولوية لمعرفة العمل والقدرة على التجديد.
- إن التربية المستندة إلى الكفايات تعطي أهمية كبيرة لعملية التعلم، وتشدد على نشاط المـتعلم ودوره في بناء المعرفة وامتلاكها. وهي بذلك تعتبر في صلب التوجه البنـائي فـي الـتعلم حسب بعض التربويين.

ويتماشى تيار الكفايات مع كثير من جوانب التجديد التربوي، ونشير إلى بعضها:

- تعلم التلميذ كيف يتعلم: وهو يبدو ملحا إزاء التطـور السـريع للمعـارف ويكـون مـن الضروري تهيئة الفرد للسيطرة على هذا التطور وتلك التحولات بدل حفظ المعلومات.
- مبدأ تعلم كيف تكون: وهو متصل بالمبدأ السابق ويتصل بقدرات أساسية كالتعبير عن الـذات وإدارتها، والانخراط في الجماعة، وتقبل النقد والمشاركة في الأعمال المشتركة وهي كلها أمور ملحة في الحياة العصرية.
- التشديد على إكساب المتعلم الاستقلالية.
- تعلم الحياة الاجتماعية واحترام مبادئ الحياة داخل المدرسة وفي المجتمع.

إن التغير الذي تدخله التربية المستندة على الكفايات يصل إلى مستويات نوعية علـى صـعيد إعداد الشخصية على المستوى العقلي أو النفسي والاجتماعي للمتعلمين.(الحصري،2009).

تاسعاً: أهم الانتقادات التي واجهت التربية المستندة إلى الكفايات.

كان أول هذه الانتقادات منصباً على العلاقة بين الكفايات المدرسية وعالم العمـل والمهـن. وإذ يلبي هذا الربط الحاجة إلى فتح المدرسة على الواقع الاجتماعي والاقتصادي، فانه يهمل البعـد الإنساني. ويبدو هذا الربط نفعياً.

- يضاف إلى ذلك الانتقادات الموجهة إلى العولمة ككل.
- تيار التربية المستندة إلى الكفايات يلقى الانتقادات التي لقيتها الأهداف التربويـة وهـي إنهـا مرتبطـة بالتايلوريـة التـي حاولـت تنظـيم العمـل تنظيمـا علميـا لزيـادة الإنتاجيـة والمنفعة.(الحصري،2009).

في هذا السياق يشير بوتين ومعاونته جوليان (Boutin and Julien) إلى أن التربيـة المستندة إلى الكفايـات (Competancy Based Education) قـد انطلقـت فـي

الولايات المتحدة الأمريكية في أواخر الستينيات وعاشت أوجها من السبعينيات حتى الثمانينيات من القرن الماضي. وكانت في البداية معدة لتلبية الحاجة إلى الإنتاجية كما كانت منطلقة من مبادئ المدرسة السلوكية في علم النفس. واليوم المسؤولين عن الإصلاح المستند إلى الكفايات يحاولون تعويض نقصها بإلحاقها بتيار البنائية الاجتماعية. ولكن يصعب تبرير هذا الجمع أو هذه المزاوجة. لأن مزج الكفاية بالبنائية أدى إلى الغموض والالتباس بين الكفايات والإنجاز، والكفايات والقدرات، والكفايات والقيم.

- هذا وان لفرط اهتمامها بإشغال المتعلم بالمستقبل فإنها تنسيه الحاضر وان يعيش حاضره وطفولته.

- يبقى المعلم هو صاحب القرار في اختيار الأنشطة، ويبقى الطفل مستجيبا للمثيرات التي تعرض عليه.روجيرز ذكر بعض الصعوبات الأساسية:

صعوبات تتعلق بإعطاء المتعلمين الفرص الكافية للتمرس بالكفايات في الإطار المدرسي. فالمدرسة لا توفر للتلميذ إلا فرصا قليلة كي يطور كفايته في وضعية دالة. ويعود ذلك إلى عدة السباب:

- كثافة البرامج.
- الرغبة الوهمية عند المعلمين في إعطاء كل شيء
- صعوبة تمييز المعلمين بين ما هو أساسي وما هو ثانوي
- صعوبة توفير المتابعة الفردية لكل تلميذ.
- صعوبات تتعلق بخلق الوضعيات المشكلات بحيث تأتي صعوبتها مناسبة للمتعلمين.

تلقى الانتقاد الذي تلقاه التربية المستندة إلى المعايير وهي تبدو تربية للتلاميذ المتميزين وتغفل المتعلمين الضعفاء. (الحصري،2009).

الفصل الرابع
الكفاية بين التصنيف والاشتقاق

الفصل الرابع

الكفاية بين التصنيف والاشتقاق

ثمة مصادر يلجأ إليها الباحثون في اشتقاق الكفايات اللازمة في مجال مـا، وتـتحكم طبيعـة البحث في اختيار واحد أو أكثر من المصادر الآتية:

أولاً: مصادر اشتقاق الكفايات: أهم هذه المصادر نذكر مايلي:

١ – تحليل المقررات الدراسية وترجمتها إلى كفايات:

تعد المقررات التي تدرس في أية مرحلة، مجالاً حيوياً لاشتقاق الكفايات التي يؤمل تحصـيلها من الذين يدرسونها ومع أن هيوستون يرى بأن هذا الأسلوب (هو أكثر الأساليب استخداماً)، فإن دعمه بأساليب أخرى ضرورة تتطلبها دقة البحث.(طالب،2007،ص110).

٢ – القوائم الجاهزة:

لما كان العمل في بعض ميادين الحياة قد خلص إلى تحديد الكفايات التعليمية في قوائم جاهزة أمكن للباحث الإطلاع على مثل هذه القوائم، والاستعانة بها على النحو الذي يتلاءم مع حاجـات بحثه في ضوء استراتيجية واضحة يحددها العمل المنوي إنجازه.(طالب،2007،ص١١٠).

٣ – ما يستقى من خبراء المهنة:

مثل الموجهين والأساتذة المتميزين، ويتوقع أن يشمل مثل هذا المصدر على:

معلومات عن حاجات الممارسة المهنية الفنية كما يرونها.

معلومات حول احتمالات المستقبل بالنسبة لهذه المهنة.(طالب،2007،ص١١1).

٤ – الطلبة: يعرب الطلبة أنفسهم من خلال ممارستهم الفعلية نظرياً وعملياً عما يحتاجون إليـه في أعمالهم المستقبلية، ويرغبون في تعلمه حتى يكونوا قادرين على أداء الدور المعقود علـيهم بعد التخرج. .(طالب،2007،ص١١1).

٥ - التخمين، والاستقراء، واستشراف متطلبات المستقبل:

وبعد هذا المصدر على قدر كبير من الأهمية ،لأنـه يسـاعد علـى استشـراف المسـتقبل، واستطلاع آفاقه من خلال تضمين قائمة الكفايات عدداً من الكفايات التي يتوسمها الميـدان فـي

إعداد معلم المستقبل، ويصبح هذا المصدر مرغوباً فيه عند الاقتناع بأن أدوار المدرس تتغير بتغير الظروف المؤثرة في المجتمع، ولهذا فإن تغيير الأدوار يفرض تغيراً في نوعية الكفايات التي أعد المعلم في ضوئها.

ولا يخفى أن هذا المصدر ييسر رسم الصورة المؤملة لمعلم المستقبل، ويمكن من الإجابة عن السؤالين الآتيين:

أ- إذا كان الإعداد الحالي سيخرج معلماً للظروف الراهنة ،فهل سيكون هذا المعلم قادراً على العمل في ظروف المستقبل المتغيرة؟

ب- ما مدى قدرة المعلم المعد في الظروف الحالية على تجديد نفسه، وإثرائها بالكفايات اللازمة لممارسة دوره المتغير في المستقبل على نحو مستمر؟ (طالب،2007،ص112).

٦ – ملاحظة أداء مجموعة من الأفراد المشهود لهم بالكفاءة:

يتم تسجيل نتائج هذه الملاحظة تسجيلاً منظماً بحيث ترصد السلوكيات النموذجية لكل فرد. (طالب،2007، ص112).

٧ – التحليل:

إن تحليل العمل، والأدوار، والمهام، والمطالب، والأنشطة، والموضوعات، والمهارات. من السبل المساعدة على تحديد الكفايات التي يتوقع أن يظهرها المعلم الكفي في الموقف الفعلي. (طالب،2007،ص112).

٨ - تقدير الاحتياجات:

وتتم عملية الاحتياجات في الأغلب من خلال دراسة المجتمع المحيط بالمدرسة وتعرف متطلباته، وتحديد ما يلزم توافره عند الخريجين لأداء الوظيفة.حيث تضاف إلى احتياجات المتعلمين الاحتياجات الاجتماعية والاقتصادية والتربوية المحلية التي يجب أن تراعى أثناء تحديد قائمة الكفايات التدريسية . (طالب،2007،ص112).

ولعل ما يمكن فعله بعد هذا العرض الاستقصائي للمصادر التي تمد الباحثين بالكفايات أن يعمد الباحث إلى الاعتماد على غير مصدر في سعيه لاشتقاق الكفايات التي تتصل ببحثه طلباً للدقة في عمله، وسعياً إلى السلامة في منهجه على أن يعي هذا الباحث حقيقة مفادها: أن السعي للاعتماد على المصادر المتنوعة موجه بالضرورة التي تقتضيها طبيعة البحث بالدرجة الأولى بعيداً عن أي اعتبار آخر. وبذلك نقول لقد تنوعت مصادر اشتقاق الكفايات وتعددت وتنوعت بتنوع البحوث، ومتطلباتها، وقد استخدمت معظم البحوث في الوصول إلى الكفايات أساليب ووسائل أسهمت في اشتقاق هذه الكفايات وتوظيفها وكان أبرزها:

أ- الملاحظة والمشاهدة.

ب- الاستفتاء والاستقصاء.

جـ- المقابلة الشخصية.

د- التنبؤ والاحتمال.

هـ- تحليل الأدوار. (طالب،2007،ص112).

ثانياً- تصنيف الكفايات التعليمية:

نقصد بالتصنيف هنا تحديد المحاور التي تدور حولها الكفايات باعتبارها كفايات رئيسة، ثم تحويلها إلى كفايات فرعية، لكننا هنا ننوه بأنه لا يوجد تصنيف مطلق، بل هناك عدة تصنيفات بما يتماشى مع أهداف الدراسات وطبيعتها، وبعضهم قسمها إلى عدة محاور.

ثالثاُ: تصنيف بلوم:

ويمكن إجمالها بما يلي:

١- الكفايات المعرفية: (Cognitive Competencies) لا بد أن يستند التعليم إلى مجموعة من المعارف والحقائق النظرية المتعلقة بفلسفة التعليم وأهدافه ونظرياته، والحقائق المتصلة بالمتعلم في شتى مجالات عمله التعليمي التعلّمي.

٢- كفايات الأداء: (Performance Competencies) وتشمل هذه الكفايات قدرة المعلم على إظهار سلوك واضح في المواقف الصفية التدريبية والحقيقية، وهذه الكفايات تتعلق بإعداد أداء المعلم لا بمعرفته مثال: (أن يضع الطالب خطة يومية يحدد فيها أهدافاً متنوعة، وأن يكتب الأهداف في صيغ سلوكية واضحة محددة).

٣- كفايات الإنجاز أو النتائج: (Accomplishment Competencies) إنّ امتلاك الكفايات المعرفية يعني أن المعلم يمتلك المعرفة اللازمة لممارسة العمل دون وجود مؤشر على امتلاكه القدرة على الأداء، أما امتلاك المعلم للكفايات الأدائية يعني ممارسته وإظهار قدرته في مهارات التعليم دون وجود مؤشر على قدرته على إحداث تغيير أو نتيجة مرغوبة في أداء طلابه، فقد يمتلك معلم ما جميع المعارف والأساليب الضرورية وقد يكون قادراً على أداء مهارات التعليم المطلوبة دون أن يكون فاعلاً في إحداث نتيجة مرغوبة أو تغيير مرغوب في أداء طلابه، أو ما نسميه بكفايات الإنجاز.

الكفاية الوجدانية (Affective Competencies) وتشير إلى استعدادات المعلم ومشاعر الحنان لديه والاحترام من الآخرين، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة مثل حساسية المعلم وثقته بنفسه واتجاهاته نحو مهنة التعليم.(الصقرات،2006،ص78). وهناك بعض التصنيفات الواردة في بعض الدراسات التربوية مثل دراسة جابر وزملائه حيث أكد جابر وزملاؤه أن عملية التدريس تتضمن امتلاك المعلم ثلاث كفايات أساسية هي: (جابر وزملاؤه ١٩٨٥،ص١٠).

١ - التخطيط للتدريس. -2 - التنفيذ. -3 - التقويم.

رابعاً – التصنيف القائم على تصور أدوار المعلم مع المتعلمين:

ويقوم هذا التصنيف على الأسس الآتية:

١ - المعلم ناقل للمعرفة. -2 المعلم موجه للنشاط التعليمي. -3 المعلم مدير لفصله الدراسي.

خامساً – تصنيف جامعة ستبرج بأمريكا:

يقوم هذا التصنيف على نوعين من الكفايات:

١ - كفايات التخطيط. -2 كفايات التنفيذ .

واشتمل هذا التصنيف على ستة مجالات رئيسة للكفايات تفرعت عنها كفايات فرعية على النحو الآتي:

١ - المعلم ناقل للمعرفة، وتفرعت عنها أربع عشرة كفاية فرعية.

٢ - المعلم مدير للنشاط التعليمي، وتفرعت عنها ثلاث عشرة كفاية فرعية.

٣ - المعلم مصمم ومصدر لعملية التدريب على التعليم، وتفرعت عنها إحدى عشرة كفاية.

٤ - المعلم مصمم ومدير لمهام التعليم وتفرعت عنها ثلاث عشرة كفاية.

٥ - المعلم يشارك في الإشراف، وتفرعت عنها ست كفايات.

٦ - المعلم في تفاعله مع الآخرين، وتفرعت عنها عشر كفايات.

سادساً – تصنيف جامعة عين شمس:

صنفت جامعة عين شمس الكفايات في تسعة محاور هي:

١ - كفايات إعداد الدروس والتخطيط لها.

٢ - كفايات تحقيق الأهداف.

٣ - كفايات عملية التدريس.

٤ - كفايات استخدام المادة العلمية، والوسائل التعليمية، والأنشطة.

٥ - كفايات التعامل مع المتعلمين، وإدارة الفصل.

٦ - كفايات عملية التقويم.

٧ - كفايات انتظام المعلم.

٨ - كفايات إقامة العلاقات مع الآخرين.

٩ - كفايات الإعداد لحل مشكلات البيئة.

سابعاً– تصنيف الكفايات التدريسية المعتمدة لدى مكتب التربية في كاليفورنيا: وقد تضمن هذا التصنيف:

- استعمال مبادئ ونظريات علم النفس التربوي لرعاية وتطوير تعليم المتعلمين.
- إرشاد وتوجيه المتعلمين.
- مساعدة المتعلمين لفهم الثقافة المحلية، وتقديرها، وتبنيها في سلوكهم.
- المشاركة الفعالة في الأنشطة المدرسية.
- المساعدة في تطوير علاقات إيجابية بين المدرسة، والمجتمع المحلي.
- التصرف الوظيفي السليم، والالتزام الفطري بمبادئ، وأخلاقيات مهنة التدريس.

ويلاحظ أن المستويات السابقة وضعت في ترتيب هرمي يبدأ من الأسهل إلى الأصعب، وأن المستوى المتقدم في هذا الترتيب يشتمل على المستويات الأدنى، ويحتويها، وأن كل مستوى من المستويات التي تقع في قاعدة الهرم ضرورة للعمل في المستوى الأعلى منه.

كما يلاحظ بأن مستوى المعرفة يشير إلى ما يتوقع من المتعلم أن يتذكره من تعلم سابق.

وأن مستوى الفهم و الاستيعاب يقصد به القدرة على امتلاك معنى المادة التي تعلمها الطالب، وفي هذا المستوى يتم استرجاع المعنى وفهمه بالدرجة التي تمكن من الاستخدام و التوظيف.

وفي مستوى التطبيق يكون المتعلم قادراً على تطبيق المعرفة التي تعلمها، وفهمها في مواقف تعليمية جديدة.

وفي مستوى التحليل يكون المتعلم قادراً على تجزئة الأجزاء.

أما في مستوى التركيب فيكون المتعلم قادراً على وضع الأجزاء في مضمون جديد مثل كتابة موضوع في التعبير، أو كتابة تقرير عن زيارة أو رحلة.

وفي مستوى التقويم يصبح المتعلم قادراً على إصدار حكم على ظاهرة من الظواهر في ضوء معايير محددة.

وعلى هذا فإن بلوم يلح في تصنيفه للتفطير البشري وفق هذه المستويات ،على أن إتقان العمليات العقلية البسيطة مثل التذكر والفهم ضرورة ملحة لإتقان العمليات الأكثر تعقيداً في كل من التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم، ذلك لأن مستويي المعرفة والفهم يمثلان العناية باكتساب المعرفة بينما تمثل المستويات الأخرى العناية باستخدام المعرفة، وتطبيقها في مواقف جديدة، ومبتكرة، وهادفة.

وفي ضوء هذا التدرج في المستويات، والتكامل بينها، والتشابه الحاصل مع آليات عمليتي التعليم، والتعلم ساد تصنيف بلوم في الميدان التربوي، فوجه ومازال يوجه إلى حد كبير عملية صوغ الأهداف السلوكية، وتقويم عمليتي التعليم والتعلم المرتبطتين بمتطلبات هذه الأهداف.(طالب،2007،ص117).

ثامناً: امتلاك الكفاية:

بعد أن أصبح مدخل الكفايات من الاتجاهات العالمية الحديثة في إعداد المعلم وتدريبه، أصبح بالإمكان تزويد المعلم بثقافة مهنية وتربوية جديدة قوامها إقناع ذلك المعلم بضرورة الإطلاع على هذا المدخل، والسعي لامتلاك الكفايات التي يحتاج إليها في عمله في مجال تربية الإنسان- أغلى ما في الوجود- وتحريضه عبر مؤسسات الإعداد والتدريب التربوي على تطوير ما يمتلكه من كفايات يتطلبها النجاح في العمل.

فإذا ما تعرف المعلم هذا المدخل، واقتنع بأهمية امتلاك الكفايات اللازمة للنجاح في عمله، وضرورة تطوير ما تحصل لديه منها، وما سيمتلكه في المستقبل من كفايات متطورة أمكن الركون إلى إتقانه العمل، والاضطلاع بالمسؤولية في مجال تربية الجيل، وتعليمه على النحو الذي تتحقق معه الأهداف التربوية بفاعلية عالية.

ولا يخفى أن امتلاك المعلم للكفاية يتطلب القيام بنشاط تتكامل حلقاته، وتتداخل لتبدو نتاجات هذا النشاط في سلوك ظاهر، وأداء محدد يتجاوز حدود استظهار المادة النظرية المتعلمة، أو تفريغها في الإجابة على ورقة الامتحان.

ويمكن توضيح هذا التكامل على النحو الآتي:

ففي أثناء تحصيل المعلم للمعرفة النظرية المتصلة بجوانب العمل التي يتوقع أن يمارسها يكون مدعواً إلى الاجتهاد في تطبيق هذه المعرفة، والتدرب على كيفية استدخالها في سلوكه الأدائي الظاهر الذي يقدم الدليل له وللآخرين على امتلاك الكفايات اللازمة لممارسة العمل بجدارة واقتدار.

وعلى هذا فالمعرفة النظرية أساسية للعمل، ولازمة له لكنها غير كافية للنجاح فيه.

فإذا ما اقتدر المعلم على تطبيق معارفه النظرية، وأبرز ذلك التطبيق في أدائه السلوكي الظاهر، وإذا ما تبنى مدخل الكفايات في عمله، واقتنع بضرورة السعي لاكتساب كفايات جديدة، وتطوير ما تحصل لديه من كفايات تتناسب وطبيعة المادة التي يعلمها من جهة، وطبيعة الحياة المتجددة في هذا العصر الذي تتسارع فيه المعرفة بجوانبها المتعددة من جهة أخرى كان المعلم الكفي المرغوب فيه لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية، وإظهارها على شكل سلوكيات أداءات ظاهرة لدى المتعلمين والطلبة في مراحل التعليم المتنوعة لتكون فيما بعد موجهات لسلوك

أولئك الطلبة وأداء اتهم عندما ينهون تعليمهم، ويتجهون للانخراط في ميادين الحيــاة المتعــددة مشاركين في مسؤولية البناء الوطني والمجتمعي التي تنتظرهم.(المطلق وطالب،2008،ص5).

تاسعاً: جوانب الكفايات التدريسية .

١- الشخصية : وتتحدد في أخلاقيات المهنة ، القــدرة علــى تحمــل المســؤولية ، وضــوح الصوت والألفاظ ، الظهور بالمظهر اللائق من حيث الشكل العام .

٢- الاهتمام بتخطيط الدرس : ويتحدد مــن خــلال تحديــد الأهــداف التعليميــة والتربويــة و إعــداد المــادة التعليميــة ،و تحديــد الأنشــطة والمهــارات المناســبة لأهــداف الدرس ،و إعداد الدرس إعدادا جيدا .

٣- مراعاة أسس التعليم الجيد : ويتحدد من خلال – مراعاة التبادل الصــحيح بــين الحمــل والراحــة ،و إكســاب المتعلمــين المهــارات عــن طريــق الممارســة ،و مراعــاة تعــدد جوانــب التعلــيم [معرفيــة ، نفــس حركيــة ، وجدانيــة] ، وإعطــاء التغذية الراجعة وتصحيح الأخطاء مراعاة عوامل الأمن والسلامة.

4- القدرة على النمو المهني : وتتحدد في النقاط التاليــة : التنــوع والابتكــار ، وزيــــادة المعرفــة حــول التخصــص ،و التعــايش مــع الإحــداث ،وتشــجيع المتعلمــين للمعرفة والثقافة الرياضية ،و تقبل النقد بصدر رحب.(كمال والحر،2003،ص٣٥).

الفصل الخامس
الكفايات التي تناولتها الباحثة في بحثها.

م	المحتوى	رقم الصفحة
أولاً	أ - كفاية المعلم الشخصية.	٦٤
	الخصائص الشخصية:(الشكلية،الوجدانية،النفسية والعقلية،الخلقية،الاجتماعية،المهنية).	٦٤
ثانياً	ب - كفاية التخطيط للتدريس.	٦٥
	كفاية التخطيط للتدريس:(تعريفه،أهميته،أنواعه).	٧١-٧٢
	صياغة الأهداف السلوكية.وشروط صياغتها.أهمية تحديدها.	٧٣
	مجالات الأهداف السلوكية ومستوياتها.	٧٤
ثالثاً	ج - كفاية التنفيذ .	٧٦
	كفاية التهيئة للدرس . (أغراض التهيئة،أنماط التهيئة).	٧٧
	كفاية صوغ واستخدام الأسئلة الصفية وتلقي الإجابات	٧٧
	كفاية توجيه الأسئلة الصفية.(تصنيفاتها، شروط صياغتها).	٧٨
	كفاية التعامل مع إجابات المتعلمين.	٧٩
	كفاية تصميم واستخدام التقنيات التعليمية.	٨٠
	كفاية الإدارة الصفية.	٨٢
رابعاً	د - كفاية التقويم.	٨٥
	كفاية التعزيز.(أنواعه ، وأنماطه).	٨٦
	كفاية غلق الدرس.(أهميته، وأنماطه).	٨٩

الفصل الخامس
الكفايات التي تناولتها الباحثة في بحثها

اتخذت الباحثة من الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس والتي يحتاج لها المعلم أساساً لهذا البحث والتي يجب عليه التمكن من أدائها بإتقان، وسيتم استعراض تلك الكفايات باختصار، وتمثلت قائمة الكفايات اللازمة لمعلي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج بما يأتي:

أ – كفاية المعلم الشخصية:

إن مهنة التدريس هي مهنة منظمة تقوم على نظام دقيق ومدروس،و إن من يمتهنها يتمتع بمواصفات وخصائص شخصية، تميزه عن ممارسي المهن الأخرى، وهذه المواصفات والخصائص تصطبغ بسمات العصر الذي تكون فيه ولاسيما أننا في عصر توظيف التكنولوجيا والعلوم المعاصرة في خدمة التربية.

إن تجسيد المعايير الوطنية للمناهج في عمل المعلم يعتمد على شخصيته وقدرته على تقبلها والتكيف معها. ودوره الخاص وتقييمه الذاتي لمهاراته ويقينه بان التربية تتغير، وأنه لن يكون قادراً على تربية أفضل حتى يكون قادراً على تغير قناعاته وأفكاره. (نقلاً عن بدران، Head.1997.10-9).

إن تحلي معلم الصف بصفات وخصائص تجعله يتكيف مع العصر الحالي، تهيئ الفرصة لخلق جيل الغد المتغير المتجدد من مبدأ تأثر شخصيات المتعلمين بشخصية معلمهم. حيث أثبتت دراسة Houston عام (1977) أن كفاية المعلم الشخصية تتعلق بمواقف المتعلمين تجاه المدرسة وتجاه التعلم، فبقدر ما تكون شخصية المعلم مرحة، حيوية، بقدر ما يتكون من اتجاهات ايجابية لدى المتعلمين تجاه المدرسة والتعلم. (www.Eric.ed.gov.Houston.1977).

و فيما يأتي نورد بعض الخصائص الشخصية لمعلم الصف منها:

1– الخصائص الشخصية الشكلية :

- أن يكون سليماً معافى من الناحية الصحية ، وأن يكون نشيطاً ليس كسولاً وفيه حيوية تحركه لأداء الواجب (فتح الله، 2007، 38).
- جيد النطق، وواضح اللغة، صوته سليم،يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة،جهير الصوت،بشوش ولطيف ومهذب. (بدران،2009، 140).

2– الخصائص الشخصية الوجدانية:

القدرة على إظهار التعاطف مع المتعلمين وتقبل انفعالات المتعلمين.

الصبر والأناة والتحمل، العطف واللين مع المتعلمين.

3- الخصائص الشخصية النفسية والعقلية:

الاتزان الانفعالي والمحاكمة العقلية، وقوة الملاحظة، الذكاء المناسب وعدم الغفلة، الاتزان النفسي، وعدم الاتسام بالاضطراب وسرعة الانفعال والغضب والثقة بالنفس.

التعاون والموضوعية في التقويم والقدرة على اتخاذ القرارات.

4- الخصائص الشخصية الخلقية:

الصدق والاستقامة والنزاهة والأمانة.

التواضع وعدم التكبر والتسامح والحماسة للعمل والإقبال عليه.

5-الخصائص الشخصية الاجتماعية:

أن لا تنحصر علاقاته فقط في إطار غرفة الصف بل يشمل البيئة المحلية، القدرة على التعامل مع أولياء الأمور، القدرة على التعامل مع أعضاء المجتمع المحلي، والتكيف الاجتماعي مع مستجدات المهنة وحمل تلاميذه على تقبل التغيير.

6- الخصائص الشخصية المهنية:

ثقافة حاسوبية، مهارة ا لتعامل ضمن فريق، القدرة على البحث عن المعلومات، النمو المهني، تنمية المعرفة الإجرائية، مهارة البحث العلمي، التمتع بشخصية قيادية، القدرة على اتخاذ القرار، القدرة على الإبداع والابتكار. (بدران، 2009، 139-141).

ب - التخطيط للتدريس:

يعد التخطيط المسبق أساساً لأي نشاط تعليمي هادف، فهو مصدر توجيه العمل التعليمي والتربوي نحو ما يسعى المعلم لتحقيقه من أهداف ونتائج للتعلم المرغوب، والذي يتم على أساسه تحديد واختيار طرائق التدريس الملائمة والتقنيات التعليمية المعينة.

ويتطلب التخطيط السليم أن يكون لدى المعلم القدرة على معرفة قدرات واحتياجات المتعلمين وخصائصهم، حتى تكون لديه القدرة على التعليم مع هذه المدخلات ويتطلب ذلك أيضاً القدرة على صياغة أهداف تعليمية سليمة يتم الاسترشاد بها أثناء التنفيذ، وتكون مستمدة من طبيعة المحتوى التعليمي.(بدران،٢٠٠٩،ص145).

وفيما يلي تورد الباحثة مثالاً عن كيفية تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج،والتوصل إلى كفايات والتي ينبغي على معلم الصف أن يتقنها ليكون قادراً على تطبيق المناهج الجديدة.

عندما قامت الباحثة بتحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج، استخدمت أسلوب تحليل المهمة التدريسية، والاعتماد على المخرجات التعليمية كما حددتها المعايير الوطنية لمعرفة الكفايات التدريسية الفرعية، للكفاية الرئيسة.وهي بالمثال الآتي : (كفاية التخطيط للتدريس).

ومن خلال ذلك تم التوصل إلى أهم هذه الكفايات والتي تتمثل في:

1 - كفاية وضع الخطة الدراسية.

2-كفاية تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها.

3-كفاية تحليل محتوى المادة الدراسية.

4-كفاية اختيار طرائق التدريس واستراتيجياته.

5-كفاية اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المساعدة.

6-كفاية اختيار أساليب التقويم المناسبة للدرس.

7-كفاية تخطيط ا لدرس اليومي ابتداء" من كفاية تحديد الأهداف التعليمية إلى كفاية التنفيذ(بما في ذلك من تهيئة للدرس، تمهيد وإثارة وتنفيذ استراتيجيات التدريس،واستخدام التقنيات التدريسية مع التأكيد على دمج التقنيات في التدريس) إلى كفاية التقويم ومن المعروف أن لتحليل المحتوى أنواع:

أ- تحليل المحتوى المعرفي.

ب- تحليل المحتوى المهاري.

يهدف تحليل محتوى كفاية التخطيط للتدريس إلى تعرّف المفاهيم والتعميمات المتضمنة فيها،وإلى تعرف الأداءات المطلوبة من معلم الصف في هذه الكفايات،حتى يتمكن من تنمية قدرته على القيام بهذه الكفايات وتنفيذها أثناء التدريس في الصف الدراسي.

اعتمدت الباحثة أثناء التحليل على وحدات التحليل الآتية:

-وحدة المفهوم.

-وحدة التعميم.

-وحدة الأداء الذي يقوم به المعلم.

المفهوم:تجريدات للخصائص المشتركة للحالات والأشياء والأفكار والحوادث،وتعطى أسماء(مصطلحات). (الحصري،١٩٩٨،ص20).

تعرفه الباحثة:بوصفه فكرة مجردة يكوّنها الفرد لأشياء أو أحداث تشترك فيما بينها بخصائص مشتركة.

تعرف الباحثة التعميم:باعتباره الجملة التي توضح العلاقة بين مفهومين أو أكثر ويتصف بالعمومية والشمول.

وتعرف الأداء:بأنه السلوك الذي سيتبعه المعلم عند قيامه بتنفيذ أي كفاية من الكفايات اللازمة للتدريس ، والذي يدل على تمكن المعلم من هذه الكفايات كما هو مبين في الجدول الآتي،انظر الجدول رقم(٤).

الجدول رقم(٤) يبين كيفية تحليل كفاية التخطيط للتدريس.

الكفاية	المحتوى المعرفي		المحتوى المهاري
	المفاهيم	التعميمات	
كفاية تحديد الأهداف التعليمية (السلوكية) وصياغتها	مفهوم الغاية التربوية:هي عبارة تصف نواتج حياتية بعيدة المدى وتسعى جميع المؤسسات إلى تحقيقها. -مفهوم الهدف التربوي:هو عبارة أقل تجريداً من الغاية التربوية،ويكون ناتجاً لمرحلة أو مادة أو برنامج مدرسي. - مفهوم الهدف التعليمي(السلوكي).الناتج التعليمي المرجو تحقيقه من خلال منظومة التدريس ويصاغ في صورة سلوك يقبل الملاحظة والقياس. -مفهوم الإجرائية(السلوكية).هي عملية تحديد المفاهيم المجردة عن طريق اشتقاق أدلة على وجودها من النوع الذي يمكن ملاحظته. -مفهوم المجال المعرفي:هو المجال الذي يهتم بنتاجات التعلم المتصلة بالمعلومات وتنمية القدرات والمهارات العقلية. -مفهوم المجال الوجداني:هو المجال الذي يحوي أهدافا تصف تغيرات في الاهتمامات والاتجاهات والميول. -مفهوم المجال المهاري(النفس حركي).هو المجال الذي يعبر عن مهارات الأداء والعمل التي يكونها المتعلم نتيجة لما يمر به من خبرات تعليمية. -مفهوم السلوك:هو أهم عناصر الهدف السلوكي إذ يمثل ما يتوقع أن يقوم به المتعلم ويبدأ بفعل واضح ومحدد يمكن	- الأهداف التعليمية لها مبررات تدفع لاستخدامها في التعليم المدرسي. -تشتق الأهداف التعليمية من مصادر يستفيد منها المعلم. -الهدف السلوكي له عناصر هي:السلوك—الشرط-المعيار. -يصاغ الهدف التعليمي وفق معادلة محددة. -للأهداف مجالات:معرفي-وجداني –مهاري. -للمجال المعرفي ست مستويات: (تذكر –فهم –تطبيق-تحليل-تركيب-تقويم) -للمجال الوجداني خمس مستويات(الاستقبال-الاستجابة –التقييم-التنظيم-تكوين القيمة) -للمجال المهاري خمس مستويات(الإدراك –التهيؤ – الاستجابة الموجهة –آلية الأداء/الميكانيكية/-الاستجابة الظاهرية المعقدة- التكييف أو التعديل –الإبداع أو الأصالة) -يقع المعلم عند صياغته للأهداف التعليمية بأخطاء عديدة.	-شرح مبررات استخدام الأهداف التعليمية. -رسم مخطط لمصادر اشتقاق الأهداف التعليمية. -تصنيف الأهداف التعليمية إلى مجالاتها ومستوياتها. -كتابة أهداف تعليمية صحيحة تضم كافة العناصر. -صياغة أهداف لكل مجال من مجالات الأهداف التعليمية. -وضع أهداف تعليمية لكل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية. -يصحح أخطاءً في صياغة الأهداف التعليمية

	ملاحظته وقياسه مثل:يقارن –يعدد – يستنتج -يكتب......إلخ. -مفاهيم مستويات المجال المعرفي(التذكر -الفهم -التطبيق -التحليل -التركيب -التقويم). -مفاهيم مستويات المجال الوجداني(الاستقبال –الاستجابة -التقييم – التنظيم –تكوين القيمة). -مفاهيم مستويات المجال المهاري(الإدراك –التهيؤ -الاستجابة الموجهة -آلية الأداء(الميكانيكية) -الاستجابة الظاهرية المعقدة -التكييف -الإبداع).		
كفاية تحليل محتوى المادة التعليمية	-مفهوم المحتوى التعليمي:هو نوعية المعارف التي تختار وتنظم على نحو معين. -مفهوم تحليل المحتوى:هو أسلوب منظم لتحليل مضمون مادة معينة وأداة لملاحظة وتحليل السلوك الظاهر للأشكال ويهدف إلى التصنيف الكمي لهذا المضمون. -مفهوم تحليل محتوى المادة التعليمية:هو أسلوب بحثي يستهدف وصف المحتوى الظاهري للمادة التعليمية وصفاً موضوعياً منظما وكميا وفق معايير محددة مسبقاً. -مفهوم المحتوى المهاري:هو المحتوى الذي يتكون أساسا من سلسلة من الخطوات أو المهارات الفرعية التي ينبغي أداؤها في تتابع معين حتى يتحقق الهدف. -مفهوم المحتوى المعرفي:هو المحتوى الذي يتكون من مهارات عقلية فرعية ينبغي على المتعلم تعلمها لكي يتمكن من تعلم مهارات عقلية أعلى ويتصف هذا المحتوى بالهرمية(من البسيط إلى المعقد)ومن تصنيفاته تصنيف بلوم وجانييه.	-لتحليل المحتوى أهداف أربع تؤدي إلى تحسين نوعية المحتوى التعليمي. - اختيار المحتوى التعليمي يتم وفق معايير محددة. -يتميز أسلوب تحليل المحتوى بخصائص. -لعملية تحليل المحتوى أشكال هي: تحليل معرفي-وجداني-مهاري). -تسير عملية تحليل المحتوى وفق خطوات متسلسلة. -عند تحليل محتوى الدرس ينبغي السير وفق إجراءات محددة. -تعوق عملية التحليل مشكلات تواجه المعلم.	-يحدد أهداف تحليل المحتوى. -رسم شكل يوضح فيه أشكال تحليل المحتوى. -شرح خطوات تحليل المحتوى. -كتابة عناصر الدرس كاملة بكفاءة (حقائق -مفاهيم –مبادئ). -يرتب عناصر درس بشكل منطقي. -وضع عناصر الدرس بشكل متسق مع أهداف الدرس. -يحلل محتوى درس يعطى له. -يبين مشكلات تحليل المحتوى.

كفاية اختيار طرائق التدريس	مفهوم الطريقة في التدريس:هي مجموعة من الإجراءات والممارسات والأنشطة العلمية التي يقوم بها المعلم داخل الفصل بتدريس درس معين بهدف توصيل معلومات وحقائق ومفاهيم. مفهوم الإستراتيجية:هي عبارة عن إجراءات التدريس التي يخططها القائم بالتدريس مسبقاً، بحيث تعينه على تنفيذ التدريس على ضوء الإمكانات المتاحة لتحقيق الأهداف التدريسية لمنظومة التدريس التي يبنها،وبأقصى فعالية ممكنة.	-تتميز الطريقة عن الإستراتيجية بعدة صفات. -لطريقة التدريس أسس تضمن نجاحها. -لطرق التدريس ثلاثة أقسام حسب موقف كل من المعلم والمتعلم. -لطرق التدريس أنواع مختلفة حسب موضوع الدرس ومستوى متعلمين ومنها:طريقة المناقشة –حل المشكلات –التعلم التعاوني-الاستقصاء-طرق التعلم البنائية....إلخ. -للطريقة التدريسية معايير ينبغي أن تسير وفقها.	-يفرق المعلم بين الطريقة والإستراتيجية. -يحدد أسس نجاح طريقة التدريس. -يرسم مخططاً يوضح فيه تصنيفات طرق التدريس. -وضع معايير لطريقة التدريس المناسبة. -يختار طريقة التدريس المناسبة لدرس معين يعطى له.
كفاية اختيار التقنيات التعليمية	-مفهوم التقنية التعليمية:هي مجموعة من المواقف والأجهزة والأدوات التي يستخدمها المعلم ضمن إجراءات التدريس لتحسين عملية التعليم والتعلم. -الاستخدام الوظيفي للتقنية التعليمية:هو الاستخدام وفق قواعد محددة تنطبق على استخدام أية وسيلة.	- للتقنيات التعليمية تصنيفات أشهرها تصنيف (ديل). -تتمتع التقنية الجيدة بشروط عديدة هي. -لاختيار تقنية تعليمية لموقف تعليمي لابد من الإجابة عن مجموعة أسئلة. -لاختيار التقنية التعليمية المناسبة معايير يجب أخذها بالاعتبار هي. -يواجه المعلم عند استخدامه للتقنيات ا لتعليمية معوقات.	-رسم مخطط يصنف فيه الوسائل التعليمية. -وضع شروط لاستخدام الوسيلة التعليمية. -يختار وسيلة تعليمية لموقف تعليمي معين. -يحدد معوقات استخدام الوسائل التعليمية.

كفاية اختيار أساليب التقويم المناسبة للدرس	-مفهوم التقويم:هو عملية إصدار حكم بناء على معايير معينة في ضوء بيانات أو معلومات (كمية أو كيفية)عن فكرة أو ظاهرة أو سلوك. -مفهوم الاختبار:هو الأداة التي يستخدمها المعلم للحصول على بيانات تدل على مدى تحقق الأهداف. -مفهوم القياس:هو عملية تعنى بالوصف الكمي للسلوك والواقع المقيس وهو عملية جمع معلومات كمية عن موضوع القياس باستخدام وحدات رقمية مقننة ومتفق عليها.	-يوجد فرق بين التقويم والاختبار والقياس -يقسم التقويم إلى أنواع هي:قبلي-بنائي-تشخيصي – بعدي. -لاختيار أسلوب التقويم الجيد معايير.	-شرح أنواع التقويم. -وضع معايير لاختيار أسلوب التقويم. -كتابة أسئلة تقويم تشمل كافة الأهداف التعليمية. -ينوع في أسئلة التقويم المستخدمة في درسه. - يصوغ أسئلة تقويم مناسبة لدرس يعطى له.
كفاية تخطيط الدرس اليومي	-تخطيط التدريس:هو مجموعة من الإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم لضمان نجاح العملية التعليمية التعليمة وتحقيق أهدافها. -مفهوم الخطة السنوية:هي خطة تتضمن توزيعا للوحدات الدراسية على أشهر السنة وهي خطة عامة. -مفهوم الخطة الفصلية:هي خطة بعيدة المدى تفيد في بيان المعالم الأساسية للمنهج وتساعد المعلم على معرفة مدى إمكانية تنفيذه للمنهج. -مفهوم الخطة اليومية:هي خطة أكثر تفصيلا وأشد أحكاما وأكثر قربا من الواقع وهي إطار منهجي يحمي المعلم من العشوائية	-لتخطيط التدريس أهمية تظهر في عدة نقاط. -للتخطيط مستويات ثلاثة:سنوي-فصلي-يومي. -تتألف الخطة اليومية من مكونات. -يقع بعض المعلمين في أخطاء عند إعدادهم للخطط اليومية	-شرح أهمية التخطيط للتدريس. -يرسم مخطط لمستويات التخطيط. -كتابة مكونات الخطة اليومية. -يصحح أخطاء في خطط درسيه تعطى له. -يعبر عن رأيه في خطط لدروس تعطى له

١- تعريف التخطيط للتدريس:

هو مجموعة الخطوات والإجراءات العملية والتدابير التي يتخذها المعلم مسبقاً قبل تنفيذ الـــدروس، ويتدرب عليها من أجل ضمان تحقيق تدريس أفضـــل.(الصـــقرات،2006،ص ٨٤). ويجـــب دراســـة الإمكانات المتوافرة سواءً أ كانت مادية أم بشرية لتسخيرها في تحقيق الأهداف التربوية، واختيار مـــا يناسب ذلك من أساليب وطرائق تدريس ووسائل تعليمية، ويتضمن ذلك المعرفـــة بنوعيـــة المتعلمـــين وخصائص النمو للمرحلة التي يمرون بها حتى تتم عملية التدريس.

- وتعرفه الباحثة ذلك الجانب من التدريس إذ يقوم فيه المدرس بصياغة مخطط عمل لتنفيذ التـــدريس سواءً أكان ذلك طوال السنة، أم لنصف السنة، أو لشهر، أو لحصة دراسية واحدة.

٢ – أهمية التخطيط:

يعد التخطيط نقطة البدء المنطقية للتدريس، وإتقانه يعني إجادة الكثيـــر مـــن مهـــارات التـــدريس، وتنعكس أهميته بصورة مباشرة أو غير مباشرة على سلوك المعلم في الصف وأمام المتعلمـــين، فـــإذا أردنا تعليماً حقيقياً يقود إلى التنمية ويحقق الأهداف العامة التي من أجلها أنشئ النظام التعليمي فلا بـــد أن نولي قضية التخطيط وإعداد الدروس شيئاً من الأهمية، لأن إعداد الدروس والتخطيط لهـــا خطـــوة أساسية في سبيل نجاح المعلم، ويخطئ بعض المعلمين حين يستهينون بهذه الخطوة ويستصغرون شأنها اعتماداً على غزارة معرفتهم العلمية، وسعة تجاربهم ، ولذلك ينبغي أن ننوه بشدة إلى أهميـــة تـــدريب المعلم على المهارات الخاصة بالتخطيط للتدريس. فعملية التخطيط للتدريس لا تبدأ في حجرة الدراســـة أمام المتعلمين، وإنما تبدأ قبل ذلك حيث يقرأ المعلم الدرس قراءة متأنية، ويفكر في كل جزئياته ويحدد مستوى المتعلمين من حيث البنية المعرفية، أو المهارية المتصلة بالموضوع، ويحدد مفردات المحتـــوى الجديد والأسلوب الأمثل للتدريس في ضوء التقنيات التعليمية المتوافرة، ونحو ذلك من الخطوات التـــي تشملها إستراتيجية العمل داخل الصف، ومن هنا تبرز ضرورة تدوين مثل هذا التخطيط في شكل منظم يمكن الرجوع إليه ومناقشته وكتابة ملاحظات وتقارير حوله ومن ثم تقويمه.

ويمكن تلخيص أهمية التخطيط للتدريس بشكل عام في النقاط الآتية:

١- يساعد على فهم الأهداف التربوية بوجه عام وأهداف المادة بشكل خاص.

٢- يساعد على اختيار الأنشطة التعليمية الملائمة لتحقيق الأهداف.

٣- يستبعد سمات الارتجالية والعشوائية التي تحيط بمهام المعلم، ويحول عمل المعلم إلى نســـق من الخطوات المنظمة و المرتبطة المصممة لتحقيق أهداف ضمن إطـــار أشـــمل لأهـــداف التعليم.

٤- يؤدي إلى وضوح الرؤية أمام المعلم، إذ يساعده على تحديد دقيق لخبرات المتعلمين السابقة وأهداف التعليم الحالية، ومن ثم يمكنه من رسم أفضل الإجراءات المناسبة لتنفيذ التدريس وتقويمه.

٥- يؤدي إلى نمو خبرات المعلم العلمية والمهنية بصفة دورية مستمرة، وذلك لمروره بخبرات متنوعة في أثناء القيام بتخطيط الدروس، وهذه الخبرات تتباين وتختلف عاماً بعد عام بسبب اختلاف المقررات التي يقوم المعلم بتدريسها، وتغير الأهداف التربوية،/ ومحتوى المناهج، والمشكلات الاجتماعية، والأحداث الجارية ذات العلاقة بمجرد عملية التدريس.

٦- يجنب المعلم الكثير من المواقف الطارئة، أو المحرجة التي ترجع في أغلب الأحيان إلى دخول التدريس اليومي دون تصور مسبق لأحداث ذلك العالم ومفاجأته.

٧- يساعد المعلم على اكتشاف عيوب المنهج الدراسي سواء ما يتعلق منها بالأهداف، أم ما يتعلق بالمحتوى، أو طرق التدريس والتقويم، ومن ثم يتمكن من العمل على تلافيها ويساعد على تحسين المناهج بنفسه، أو عن طريق تقديم المقترحات الخاصة بذلك للسلطات المعنية.

٨- يساعد المعلم على اختيار أفضل طرائق التدريس، وأنسب التقنيات التعليمية والأنشطة.

٩- يساعد المعلم على كتابة الفقرات الاختيارية بطريقة سهلة وسريعة.

١٠- يكسب المعلم الثقة بالنفس ويعينه على مواجهة الموقف التعليمي.

١١- يتجنب الهدر التربوي (يستفيد المعلم من الجهد والوقت والإمكانات). (الصقرات،2006،ص85).

٣- أنواع التخطيط:

١- التخطيط بعيد المدى: (الخطة الفصلية، أو السنوية) يهدف المعلم من وراء إعدادها تحقيق أهداف المقرر الدراسي خلال سنة، أو فصل دراسي لصف، أو مرحلة دراسية معينة.

٢- التخطيط متوسط المدى: ونقصد به التخطيط لوحدة دراسية قد تستمر لمدة أسبوع أو أسبوعين.

٣- التخطيط قصير المدى: (الخطة اليومية) وهي خطة يستخدمها المعلم لإنجاز نشط تعليمي لدرس واحد أو أكثر. (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ص٥٢-٥٦).

العناصر التي تتضمنها خطة الدرس:

١- العنوان: يجب أن يكون واضحاً ومركزاً حول الموضوع.

٢- الأهداف السلوكية:وتستهدف مراعاة المعايير في الصياغة من حيث (الدقة- الشمولية- النوعية- الملائمة...الخ)

٣- الوسائل التعليمية المستخدمة مع ذكر استخدامها في الزمان والمكان المناسبين.

٤- الأساليب والأنشطة مع مراعاة تنوعها بما يناسب الأهداف والمتعلمين والإمكانات.

٥- التمهيد للدرس: وهو ضرورة لتحقيق إثارة انتباه المتعلمين للدرس.

٦- التوزيع الزمني لعناصر الدرس.

٧- التقويم مع مراعاة أن يكون واضحاً مستمراً موضوعياً متنوعاً.

٨- الواجب المنزلي على أن يؤدي إلى استمرار الخبرة خارج المدرسة(الصقرات،2006،ص٨٦).

٤ - صياغة الأهداف السلوكية:

الهدف السلوكي مصطلح لا يخلو منه أي كتاب تربوي، لكن لا تزال المشكلة قائمة في تحديد الأهداف السلوكية وصياغتها، وهي قضية تربوية تحتاج إلى دراسة، فالأهداف السلوكية تعتبر المحطة النهائية التي يُتوقع من المتعلمين أن يصلوا إليها، ولابد أن يكون الهدف السلوكي قابلاً للقياس بحيث يسهل على المعلم تقييم المتعلمين وتحديد نقاط القوة والضعف بصورة عامة.

الهدف السلوكي تعرفه الباحثة بأنه الناتج النهائي القابل للملاحظة الذي يرجو المعلم أن يحققه في عملية التعليم، والذي يتوقع من التلميذ بلوغه في نهاية الحصة الدراسية.

أهمية تحديد الأهداف السلوكية: تعتبر الأهداف السلوكية الركن الأساس الذي تقوم عليه العملية التربوية، إذ ترتبط بها عمليات بناء واختيار الأساليب والأنشطة التعليمية ووسائل التقويم،ولاشك بأن الإلمام بكيفية

تحديد وصياغة الأهداف السلوكية تساعد المعلمين على:

١ - رسم وتخطيط الدروس بعيداً عن التخبط والعشوائية.

٢- اختيار طريق التدريس والوسائل.

٣- انتقاء الأنشطة والتطبيقات.

٤- انتقاء الأسئلة الأنسب للقياس والتقويم.

٥- يتيح للمعلم إمكانية اختيار عناصر العملية التعليمية من محتوى وطرق ووسائل وأدوات تقويم.

٦- إجراء تقويم لإنجازات المتعلمين.

٧- إن المتعلّم عندما يكون على علم بالأهداف المراد تحقيقها منه، فإنه لا يهدر وقته وجهده بأعمال غير مطلوبة منه.

٨- عندما تكون الأهداف محددة، فإنه من السهل قياس قيمة التعليم.

٩- إن وضوح الأهداف يضمن احترام توجهات السياسة التعليمية.

١٠- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية فتح قنوات تواصل واضحة بين القائمين والمسؤولين في وزارة التربية والتعليم.

١١- إن وضوح الأهداف يتيح إمكانية الــتحكم فــي عمــل التلميــذ وتقييمــه. (الفــتلاوي، 2004،ص٤١).

٥- **شروط صياغة الأهداف السلوكية:**

١- تحديد المعلومات (ناتج السلوك) التي تريد من المتعلم اكتسابها بوضوح.

مثال: أن يكتب التلميذ جملة خبرية خالية من الأخطاء.

٢- تحديد ناتج السلوك النهائي المطلوب وظروفه، أو (الشرط).

مثال: أن يرسم، أن يلخص.

٣- تحديد المعيار الأدنى لأداء السلوك.

مثال: أن يحدد عواصم الوطن العربي استناداً إلى معلومات معطاة.

٤- أن تقتصر عبارة الهدف على نتاج واحد للتعلم.

٥- أن يكون الهدف قابلاً للملاحظة والقياس.

٦- أن يكتب الهدف بصيغة فعل المضارع. (الصقرات،2006،ص88).

الصورة العامة لصياغة الهدف السلوكي:

أن + فعل السلوك+ تلميذ+ مصطلح من المادة+ حد أدنى للأداء المطلوب.

مثال: أن يؤلف التلميذ قصة قصيرة من صفحتين تنتهي بجملة "لكل مجتهد نصيب".

٦ – **مجالات الأهداف التعليمية ومستوياتها:**

صنف بلوم (Bloom) الأهداف التعليمية لعدة مستويات تبدأ بالقدرات العقلية البســيطة، وتنتهي بالمستويات الأكثر تعقيداً. وفيما يلي مستويات المجال المعرفي وتعريف كــل مســتوى مع توضيحها بالأمثلة.

١)- **المجال المعرفي**: يتعلق هذا المجال بأشكال المعرفة المختلفة: (معرفة الحقائق المحدودة، مثل: معرفة أحداث محددة، تواريخ معينة، أشخاص، خصائص، معرفــة مــدلولات الرمــوز اللفظية وغير اللفظيــة، ومعرفــة الاصــطلاحات، والاتجاهــات، والمبــادئ، والتعميمــات، والقوانين...الخ).

أ- **مستوى التذكر، أو المعرفة**: ويعني مجرد استرجاع المعلومات التي تم تعلمها فيما ســبق دون إجراء تغيير يذكر.

مثال: أن يعدد المتعلم أيام الأسبوع .

ب- **مستوى الفهم**: وهو القدرة على تفسير واســترجاع المعلومــات بمعناهــا دون لفظهــا الحرفي الأمر الذي يعكس فهمه واستيعابه لها، ويقع ضمن هذا المستوى قــدرة التلميــذ علــى إعطاء أمثلة للمفاهيم بلغته الخاصة، الشرح، التلخيص.

مثال: أن يفسر التلميذ معاني المفردات الآتية: (المد، الجزر، ظاهرة الخسوف،..الخ).

ج- **مستوى التطبيق**: وهو القدرة على توظيف المعلومات، والمعارف، والنظريات والمبادئ والقوانين التي درسها التلميذ وفهمها في مواقف تعليمية جديدة.

مثال: أن يضع الكلمات الآتية في جمل مفيدة (الحصاد،القش، سماد).

د- **التحليل**: وهي القدرة على تفكيك، أو تحليل وتجزئة المادة التعليمية، أو الفكرة الواحدة إلى المكونات، والأجزاء الرئيسة لها، وإدراك ما بينها من علاقات ويشتمل هذا المستوى على: (تحليل عناصر الموضوع أو الفكرة، تحليل العلاقات، تحليل المبادئ التنظيمية التي تنظم العناصر ببعضها). (الصقرات،2006،ص89).

مثال: أن يصنف أوراق النباتات إلى شوكية، وابرية.

هـ- **التركيب**: قدرة التلميذ على الإتيان بوحدات وعناصر جديدة، بحيث تشكل بنية كلية جديدة لإنتاج أشياء جديدة غير موجودة أصلاً.

مثال: أن يقترح التلميذ حلولاً لمشكلة الزحف العمراني على الأراضي الزراعية.

م-**التقويم**: القدرة على إصدار الأحكام وفق أدلة ومعايير ومحكات معينة.

مثال: أن يعبر التلميذ بجملة عن رأيه حول عمل الأطفال صغار السن.

(الصقرات،2006،ص89).

<u>٢)- المجال الوجداني:</u> يتضمن هذا المجال الأهداف التي تتصل بالاتجاهات، والقيم ،والميول، والمشاعر، والاهتمامات، وتطوير، والتقدير، والكفاءة في الحكم، والتسامح والتذوق الجمالي، ويقتضي عند تحقيقها أن يسلك الفرد سلوكاً انفعالياً على وجه الخصوص، وتعكس مستويات هذا المجال درجة تمثل المتعلم والتزامه بالقيم والعادات المتضمنة.

وقد حدد بلوم (Bloom)، وكراثول Krathwolh هذا المجال في خمسة مجالات فرعية:

١- **الاستقبال** ومن الأفعال المستخدمة (يُسأل، يختار، يعطي، يتابع، يستمع...الخ).

٢- **الاستجابة** ومن الأفعال المستخدمة (يساعد، يبادر، يناقش، يؤدي، يختار، يستجيب...الخ).

٣- **مستوى التقييم أو إعطاء قيمة** ومن الأفعال المستخدمة (يصف، يشرح، يعبر...الخ).

٤- **الالتزام** ومن الأفعال المستخدمة (يدافع، يعارض، يدعو، يطور...الخ).

٥- **التنظيم القيمي، أو التنظيم** ومن الأفعال المستخدمة (يربط بين، يصدر حكماً، يوازن بين، يرتب...الخ).

٦- **تمثل القيمة**، ومن الأفعال المستخدمة (يلتزم، يضبط، يواظب، يتمثل...الخ).

(قطامي، نايفه،1992).

<u>٣) - مستوى الأهداف النفس حركية (المهارية):</u> يشير هذا المجال إلى الأهداف التي تتعلق بمساعدة التلميذ على تنمية القدرة على أداء المهارات الحركية التي تتطلب تآزراً، وتناسقاً

عضلياً،وسمعياً، وبصرياً، وإدراكاً، ومن الأمثلة على ذلك مهارات القراءة، والكتابة، والرسم،...الخ.

وله مستويات عديدة منها:

١ - **الإبداع** مثل: (ينشئ، يصمم).

٢ - **التكيف** مثل: (يعدل، ينشئ، يطور).

٣ - **الاستجابة الظاهرية المعقدة، آلية الأداء** مثل: (يستخدم، يتطوع).

٤ - **الاستجابة للأداء** مثل: (يقلد، يتابع، يحاكي).

٥ - **التهيؤ للأداء** مثل: (يبدي، يشرح،يتطوع).

٦ - **الإدراك** مثل: (يختار، يفرق، يحدد).(الفتلاوي،2004،ص70).

ج – كفاية التنفيذ:

يسعى المعلم إلى إنجاز ما تم تخطيطه أثناء التفاعل مع المتعلمين، ويتوقف نجاحه في ذلك كله على إتقان مجموعة من الكفايات الفرعية مثل:

١ - كفاية التهيئة للدرس:

تعتبر التهيئة للدرس وسيلة فاعلة لإثارة اهتمام المتعلمين و دافعيتهم وجذب انتباههم للدرس الجديد، ويعد اختيار التهيئة الملائمة من وظائف المعلم المهمة كونها مهارة أساسية من مهارات عرض الدرس.

ويقصد بكفاية التهيئة للدرس: "كل ما يقوم به المعلم من أقوال وأفعال بقصد تهيئة المتعلمين ذهنياً وجسدياً وانفعالياً لتلقي الدرس الجديد والتفاعل مع مختلف أطراف العملية التعليمية المختلفة". (جابر وآخرون، ١٩٩٨،ص ١٢٥).

٢ - أغراض التهيئة للدرس:

- تركيز انتباه التلميذ نحو موضوع الدرس.
- استثارة اهتمام المتعلمين بالدرس ووضع خطوات لمتابعة الأنشطة التعليمية وإطار مرجعي لتنظيم الأفكار والمعلومات.
- توفير الاستمرارية في العملية التعليمية للمواضيع السابقة واللاحقة.

٣ -صور التهيئة وأساليبها:

هناك أساليب مختلفة يمكن أن يستخدمها المعلم في التهيئة للدرس نذكر منها:

- استخدام التقنيات التعليمية كمقدمة تثير اهتمام المتعلمين للدرس.
- توظيف الخبرات الشخصية للمعلم والتلميذ بما يثير اهتمام المتعلمين.
- استخدام الأحداث والمشكلات الجارية أثناء التهيئة. (سالم، ٢٠٠٤،ص٦١-٦٤).

٤ - **أنماط التهيئة**: هناك ثلاثة أنماط رئيسة للتهيئة هي:

١- **التهيئة التوجيهية**: وهي أحدى أنواع التهيئة للدرس، وتستخدم في توجيه انتباه المتعلمين نحو موضوع الدرس، حيث يستخدم فيها المعلم نشاطاً، أو شخصاً، أو حدثاً يعرف مسبقاً أنه موضوع اهتمام المتعلمين ليبدأ به أي عنصر من عناصر الدرس، مما يساعد على توضيح (أهداف الدرس).

٢- **التهيئة الانتقالية**: نوع من أنواع التهيئة، تهدف إلى الانتقال التدريجي من المادة التي سبق معالجتها إلى المادة الجديدة، أو من نشاط تعليمي إلى نشاط تعليمي إلى نشاط تعليمي آخر.

٣- **التهيئة التقويمية**: نوع من أنواع التهيئة تهدف إلى تقويم ما تم تعلمه قبل الانتقال إلى أنشطة وخبرات جديدة (بوساطة أمثلة من المتعلمين، والأسئلة الموجهة من قبل المعلم).(الفتلاوي، ٢٠٠٤،ص١١٤-١١٥).

5- كفاية صوغ واستخدام الأسئلة الصفية وتلقي الإجابات:

إن القدرة على صوغ وتوجيه الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية لا يمتلكها إلا بعض المعلمين ،وإنما يمكن أن تكتسب وتنمو بالممارسة فالأسئلة الصفية وأنواعها تؤثر بشكل مباشر في مهارات التفكير لدى المتعلمين، فالسؤال الجيد يستثير التفكير الابتكاري والتفكير الناقد لدى المتعلمين، وحتى يحقق السؤال الجيد الهدف من صياغته وتوجيهه،ولا بد أن يكون لدى معلمي الصف القدرة على استخدام استراتيجيات معينة، بحيث تؤدي إلى أنماط استجابة ملائمة، فالمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو بما يثيره من استجابات ابتكاريه من قبل المتعلمين من حيث العمق والشمول.

6 - أهمية الأسئلة الصفية:

تؤدي الأسئلة دوراً مهماً لا غنى عنه في تدريس المواد المختلفة، وبخاصة في طرائق وأساليب التدريس التي تركز على تنمية التفكير، وتقويم التحصيل المعرفي لدى المتعلمين من الركائز الأساسية في نجاح عمل المعلم، وهي من ثم عنصر مهم من عناصر التفاعل الصفي، وعامل رئيس لتقويم عمل المعلم وأحد أنواع المعززات والمثيرات في الموقف التعليمي التعلّمي، وغالباً ما يطرح بعض المعلمين أسئلة تعتمد في معظمها على ذاكرة المتعلمين وحفظهم للمادة العلمية، فهي تعتمد على التذكر واسترجاع المعلومات، وجدير بكل معلم أن يلم بهذه المهارة وتنوعها، وتنميتها بالممارسة والتدريب كونها ذات أهمية كبيرة في تنمية التفكير الابتكاري الناقد لدى المتعلمين.

7- **تصنيفات الأسئلة الصفية:**

اهتم كثير من المربيين بدراسة الأسئلة الصفية وتحليلها وتصنيفها، ويعتبر تصنيف بلوم من أشهر تلك التصنيفات حيث جاءت ضمن المستويات الآتية:

١- **أسئلة التذكر**: وهي التي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق للتلاميذ تعلمها واختزالها في ذاكرتهم، و لايتطلب هذا النوع من الأسئلة استخدام مهارات التفكير العليا عند الإجابة عنها، ومن الأمثلة على ذلك:

- ما عاصمة الجمهورية العربية السورية؟.

٢- **أسئلة الفهم والاستيعاب**: أن يعيد التلميذ صياغة معلومات تم إعطاؤها مسبقاً.

٣- **أسئلة التطبيق**: تطبيق قاعدة، أو مبدأ في حل مشكلة معينة.

٤- **أسئلة التحليل**: تتطلب تحديد أسباب حدث معين، أو الوصول إلى استنتاج من شواهد معطاة.

٥- **أسئلة التركيب**: تقتضي مستويات عليا من التفكير، عمل تنبؤات، أو حل مشكلات.

٦- **أسئلة التقويم**: تتعلق بإصدار الأحكام. (قطامي نايفه، ٢٠٠٤، ١٧٨-١٨٣).

8- شروط صياغة الأسئلة الجيدة: يعتبر بناء السؤال وحسن صياغته من أهم عناصر التدريس الجيد لأن صياغة السؤال من أهم العوامل المؤثرة في الإجابة عليه فقد يكون السؤال مهماً وهادفاً فإذا صيغ بطريقة غير مناسبة فلن نتمكن من تحقيق الهدف من السؤال، حتى يتم التحقق من الأسلوب أو الطريقة التي يتم التعبير بها عن مضمون السؤال فلابد من توافر بعض الشروط والتي من أهمها ما يأتي:

١- إعداد الأسئلة بشكل مسبق بحيث تكون جزءاً من التخطيط اليومي لتكون متسلسلة متدرجة متنوعة تساعد على توليد الأفكار.

٢- أن يرتبط السؤال بالهدف المراد تحقيقه.

٣- أن يصاغ السؤال بألفاظ واضحة ومحددة.

٤- أن يكون ملائماً لمستوى المتعلمين المعرفي والنفسي ولخبراتهم التعليمية السابقة، والموقف التعليمي، والوقت، والفروق الفردية، وتحفزهم على التفكير وتثير الدافعية للتعلم.

٥- استعمال اللغة العربية السلمية في صياغة الأسئلة.

٦- الابتعاد عن الأسئلة الإيحائية.

٧- أن تكون الأسئلة واضحة، موجزة قصيرة يسهل فهمها مباشرة.

9- أنواع الأسئلة التي يجب على المعلمين تجنبها:

١ - **الأسئلة المركبة**: والتي تتضمن عدداً كبيراً من العوامل، حيث يعجز التلميذ عن التفكير فيها كلها في آن واحد، لأن السؤال الجيد يدور حول فكرة واحدة .

٢ - **الأسئلة المحيرة**: والتي تكون الإجابة فيها غير محددة .

٣ - **الأسئلة الإيحائية**: والتي تحمل في طياتها الإجابة عنها، أو الإشارة لذلك، وأيضاً الأسئلة التي تكون إجابتها بنعم أو لا، لأنها تشجع المتعلمين على التخمين.

(جابر وآخرون،١٩٩٨، ١٩٤-٢٠٠).

١٠- كفاية توجيه الأسئلة الصفية:

لا تقتصر مهارات الأسئلة الصفية على حسن صياغتها والتنوع في مستوياتها الفكرية، بل تعتمد أيضاً على مهارة الإلقاء وتوجيه الأسئلة، وهي في غاية الأهمية في تنفيذ عملية التدريس، فهي تظهر كفاية المعلم عندما يصوغ ويوجه أسئلة بأساليب تثير دافعية المتعلمين للإجابة عنها بشكل سليم. فقد يكون السؤال قد تمت صياغته بطريقة مميزة تثير التفكير، ولكن بسبب افتقار المعلم لأساليب توجيه الأسئلة تكون إجابات المتعلمين ليست على الوجه المطلوب.

المبادئ الأساسية التي يجب مراعاتها في توجيه الأسئلة:

- توجيه السؤال إلى جميع المتعلمين بلغة واضحة ومفهومة، ثم يترك وقت كافٍ للتفكير وبعدها يعين تلميذ للإجابة مع ذكر اسمه حتى يحصل التوادد والألفة و التفاعل الصفي بين المعلم والتلميذ.
- الاستماع بعناية للتلميذ المجيب حتى يكمل إجابته.
- تشجيع المتعلمين على طرح أسئلة والاهتمام بها.
- توزيع الأسئلة بين المتعلمين بعدالة.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في توزيع الأسئلة.
- تنويع المثيرات وطبقة الصوت والنظرات. (دريج، ٢٠٠٣، ص، ٩٨).

١١ - كفاية التعامل مع إجابات المتعلمين:

تمثل الأسئلة الصفية أداة التواصل بين المعلم والتلميذ، وبين المتعلمين أنفسهم وما يقدم لهم من خبرات ومواد تعليمية، كما أن لتفاعل المعلم مع تلاميذه أهمية بالغة من خلال استقبال المعلم للأسئلة بطريقة تُشجّع المتعلمين على طرح الأسئلة المختلفة مما يزيد في دافعية المتعلمين للتعلم، كذلك تلقي المعلم للإجابات الخاطئة من غير زجر ولا تأنيب للتلميذ أمام زملائه يعطيه دافعاً للإجابة مرة أخرى.

وتعادل مهارة التعامل مع إجابات المتعلمين في الأهمية مهارة طرح الأسئلة ذاتها، لذلك يستوجب على معلمي الصف أن يولوا تلك الكفاية أهمية خاصة من حيث الاستماع بعناية لإجابات المتعلمين وتعزيز الاستجابات السليمة، وعدم مقاطعة التلميذ خلال الإجابة عن الأسئلة لحين الانتهاء من الإجابة، بالإضافة لبعض التوجيهات التي من شأنها زيادة مبادرة المتعلمين في الإجابة دون خوف، أو خجل.

١٢- كفاية تصميم واستخدام التقنيات التعليمية :

تعريف التقنيات التعليمية: عرَّفها (زيتون، ٢٠٠١): بأنها مجموعة المواد، والأجهزة، والأدوات التعليمية، والتي يتمُّ توظيفها في عملية التدريس بغية تسهيل عملية التعليم والتعلم من أجل الوصول للأهداف التدريسية المراد تحقيقها. (زيتون ٢٠٠١، ص٣٠٨).

١٣ - أهمية التقنيات التعليمية:

تحظى التقنيات التعليمية بأهمية بالغة لدى المعلمين والمخططين التربويين ،لما لها من أهمية في استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجته للتعلم، فلاشك أن للوسائل التقنية المختلفة كالرحلات والنماذج والأفلام التعليمية والمصورات دوراً في تقديم خبرات متنوعة يأخذ منها كلَّ تلميذ ما يحقق أهدافه ويثير اهتمامه، وتساعد التقنيات التعليمية أيضاً على تكوين علاقات مترابطة مفيدة راسخة بين كل ما يتعلمه التلميذ في إطار متكامل يشكل الخبرة الجديدة ويربطها بالخبرات السابقة، ونرى أن التقنيات التعليمية إذا أحسن المعلم استخدامها وتحديد الهدف منها وتوضيحها في ذهن التلميذ يؤدي ذلك إلى زيادة مشاركة التلميذ الإيجابية في اكتساب الخبرة وتنمية قدرته على التأمل ودقة الملاحظة وإتباع التفكير العلمي، ويؤدي هذا الأسلوب إلى تحسين نوعية التعلم ورفع مستوى الأداء عند التلميذ. إن استخدام الوسيلة بصورة فعّالة يساعد على حلِّ كثير من المشكلات التي من أبرزها:

١- المساهمة في تعليم أعداد كبيرة من المتعلمين في صفوف مزدحمة فبوساطة الوسائل الجماهيرية كالتلفاز والإذاعة والفيلم يستطيع الدارسون الحصول على تعليم أفضل.

٢- المساعدة في تحسين مستوى التدريس بتعويض المتعلمين الخبرات التي لم يتمكنوا من الحصول عليها، لأنها حدثت في الماضي، أو مكان بعيد، أو بسبب خطورتها أو كبرها.

٣- إثارة انتباه المتعلمين من خلال نمو الدروس وتزايد إقبالهم على الدراسة حيث تقدم المادة الدراسية من خلال الوسيلة بأسلوب يختلف عن الطريقة اللفظية التقليدية، فقد يكون في عرض أفلام قصيرة، أو نماذج، أو مجموعة صور ما يثير اهتمام وتشويق المتعلمين إلى الدروس ومتابعتهم لها.

٤- معالجة مشكلة الزيادة الهائلة في المعرفة الإنسانية مما أدى إلى تضخم المناهج وزيادة الأعباء على المدرس، فالوسائل تساعد على التحرر من الدور التقليدي بما توفره له من المعلومات والمفاهيم، وتؤدي إلى فعاليته في التدريس.

٥- تعمل التقنيات التعليمية على توافر الوقت فعرض خريطة مثلاً، أو صورة تتيح للتلاميذ فرصة الحصول على قدر معين من الخبرة التي لا يستطيعون الحصول عليها في المدة نفسها لو اعتمد المعلم على الشرح اللفظي فقط.

٦- الوسيلة تجعل التعليم أكثر ثباتاً في أذهان المتعلمين وتطيل فترة تذكرهم لما تعلموه.(الصقرات،2006،ص٩٧).

كما نرى أن التقنيات التعليمية يمكن عن طريقها تنويع أساليب التعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين. فمن المعروف أن المتعلمين يختلفون في قدراتهم واستعداداتهم، فمنهم من يحقق مستوى عالٍ من التحصيل عند الاستماع للشرح النظري للمعلم وتقديم أمثلة قليلة، ومنهم من يزداد تعلّمه عن طريق الخبرات البصرية مثل مشاهدة الأفلام.

١٤ –أسس اختيار التقنيات التعليمية:

هناك أسس ومعايير يجب أن يأخذ بها المعلم في الاعتبار عند اختيار الوسيلة التعليمية، وسنعرض أهم المعايير لاختيار التقنيات التعليمية أهمها:

١- توافق الوسيلة مع الغرض الذي نسعى إلى تحقيقه منها، كتقديم المعلومات، أو اكتساب التلميذ بعض المهارات.

٢- صحة المعلومات التي تقدمها الوسيلة ومطابقتها للواقع، وإعطاء صورة متكاملة عن الموضوع، ولذلك يجب أن نتأكد من أن هذه المعلومات ليست قديمة أو خاطئة.

٣- صلة محتويات الوسيلة بموضوع الدرس، ولذلك يجب على المعلم تجربة الوسيلة والتعرف على محتوياتها قبل عرضها على المتعلمين في الحصة.

٤- أن تكون الوسيلة سليمة المظهر والجوهر، أو تمّ إعدادها لأغراض تربوية لتزويد المتعلمين بالمعلومات الدقيقة النافعة و أن تكون الوسيلة هي الأفضل من نوعها بحيث يستغني بها عن غيرها، إذ لا فائدة ترجى من ازدحام الموقف بالتقنيات التعليمية دون حاجة حقيقية.

٥- يجب أن ترتبط بالأهداف العامة والسلوكية.

٦- يشترط أن تكون مناسبة لعمر التلميذ الذهني والزمني.

٧- أن تتسم بالبساطة والوضوح والبعد عن التعقيد.

٨- أن تعرض في الوقت المناسب لكي لا تفقد عنصر الإثارة فيها.

٩-أن يراعى فيها صحة المحتوى من الناحية العلمية والفنية.

١٠- أن تعزز الموقف التعليمي وأسلوب التدريس.

١١- أن يحدد المعلم الفترة الزمنية التي يتم فيها عرض الوسيلة بحيث تتناسب مع المرحلة التي يعمل بها.

١٢- إذا لم تتوافر الوسيلة التعليمية الجاهزة، فيمكن إنتاجها بالاشتراك مع معلم التربية الفنيـــة شــريطة توافر المواد الخام لإنتاجها، وحبذا لو شارك المتعلمون في إنتاجها لزيادة فعاليتها واهتمامهم بها وبمـــا سوف تحققه من فائدة لهم. ومن الأفضل أن لا تكون مكلفة مادياً.(الصقرات،2006،ص ٩٩).

١٤ -كفاية الإدارة الصفية:

(بدور،وزارة التربية،٢٠٠٩،ص9-7) تحتل الإدارة الصفية أهمية بالغة في العملية التعليميـــة، لأنهـــا تسعى لتوفير جميع الأجواء والمتطلبات النفسية والاجتماعية وتهيئتها لحدوث عمليـــة الـــتعلم بصـــورة فعالة، لذلك تبرز الحاجة الملحّة لمعلمي الصف إلى إجادة إدارة الصف وبناء علاقات اجتماعية طيبـــة مع المتعلمين بغية تشجيع المتعلمين على الضبط الذاتي.

وتعرف الباحثة الإدارة الصفية بأنّها مجموعة من الأنشطة التي يستخدمها المعلـــم فـــي تنميـــة أنمـــاط سلوكية مناسبة لدى المتعلمين أو التغلب على الأنماط غير المناسبة، وتنمية علاقات إنسانية جيدة تخلق جواً اجتماعياً فعّالاً ومنتجاً داخل الفصل من أجل المحافظة على استمراريته.

وتجدر الإشارة إلى أن عملية إدارة الصف ليست مجرد عملية شكلية روتينية تضـــمن اســـتقرار و هدوء المتعلمين، بحيث لا يحدث بينهم وبين المعلم أي خلاف، أو أي صدامات فيما بينهم، وإنّما عملية معقدة ينبغي أن يخطط لها المعلم بذكاء، لكي يضمن تحقيق أهداف الدرس الذي يقـــوم بشـــرحه، مـــن خلال جو تعليمي يسمح بالتفاعل بين جوانب العملية التعليمية.

وغالباً ما تتوقف عملية الإدارة الصفية الفاعلة على المعلم نفسه، إذ إن المعلم الديمقراطي: هو الذي يؤمن بمشاركة المتعلمين في التفكير والعمل من بداية الدرس وحتى نهايته، كما ويؤمن بأهميـــة إبـــداء الرأي من قبل المتعلمين والمناقشة، وذلك من خلال تمكّنه من محتوى المادة التعليمية، وإتقانه لأساليب التدريس، ومعرفته بخصائص ومطالب نمو المتعلمين. على عكس المعلم الدكتاتوري الذي غالبـــاً مـــا يتحمل عبء العمل بالكامل، ولا يسمح بمشاركة المتعلمين في أغلب الأحيان.

١٥ – أنماط الإدارة الصفية:

هناك ثلاثة أنواع من أساليب التعامل مع المتعلمين وهي(بدور،وزارة التربية،٢٠٠٩):

١ -الأسلوب الفوضوي (السائب).

٢ - الأسلوب العادل (الديمقراطي).

3 - الأسلوب السلطوي (التسلطي).

أولاً: الأسلوب الفوضوي (السائب):

يمنح المعلم خلال هذا الأسلوب حرية لا متناهية للتلاميذ في توجيه شؤونهم وتعلّمهـــم والتصـــرف، كما يحلوا لهم دون تدخل يذكر منه، فهم ينتقلون من مكان لآخر في الفصل، ويخرجون منـــه دون إذن

مسبق من المعلم، وتتميز الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب بالفوضى والنشاطات غير الهادفة، ويتصف المعلم هنا بضعف الشخصية، والإهمال وعدم القدرة على توجيه المتعلمين وجذب انتباههم.

ثانياً: الأسلوب العادل (الديمقراطي):

من أهم سمات هذا الأسلوب قيامه على احترام شخصية التلميذ، وتأمين جو من الحرية داخل الصف (حرية التعبير، والنقد، إبداء الرأي،... الخ)، واتخاذه من آرائهم ورغباتهم معياراً أساسياً عند اختيار أو تطوير نشاطاتهم، بحيث يراعي الموضوعية في معالجة مشاكل المتعلمين، ويركز على إنسانية التلميذ والاستجابة لحاجتهم الفردية، ويتسم بالاتزان في مواجهة الصعاب والتسامح في المواقف التي تتطلب ذلك.

ثالثاً: الأسلوب السلطوي(التسلطي):

يمارس المعلم في هذا الأسلوب سلطة إملائية مباشرة خلال توجيه المتعلمين، ويطلب منهم التمشي مع أهوائه ورغباته دون معارضة تذكر، وهنا يميل المعلم إلى المزاجية، وعدم النضج في صناعة القرارات التربوية والشخصية بتعلم المتعلمين ومعاملتهم.

١٦- مصادر وأسباب المشكلات الصفية:

تعزى المشكلات الصفية لأسباب متعددة سنتعرض لها بشيء من التفصيل ومن أهمها:

١- الملل والضجر:

يشعر المتعلمون أحياناً بالرتابة والجمود في الأنشطة الصفية مما يجعلهم يقعون فريسة لمشاعر الملل والضجر، لذلك فإن انشغال المتعلمين بما يثير تفكيرهم ويتحدّاهم بمستوى مقبول يقلل من هذه المشاعر.

٢- الإحباط والتوتر:

هناك بعض الأسباب التي تدعو المتعلمين للشعور بالإحباط في التعليم الصفي لذلك تحولهم من تلاميذ منتظمين إلى مخلين بالنظام الصفي، ومن هذه الأسباب طلب المعلم من طلابه أن يسلكوا بشكل طبيعي، وهنا لم يحدد للتلاميذ معايير السلوك الطبيعي، وتُحلُّ هذه المشكلة ببعض النشاطات التعليمية الجماعية الهادفة. وسرعة سير المعلم في إعطائه للمواد التعليمية دون إعطاء راحة بين الفترة والأخرى للتلاميذ، ورتابة النشاطات التعليمية وقلة حيويتها وصعوبتها، ويمكن التغلب عليها بإدخال الألعاب والرحلات والمناقشات.

٣- ميل المتعلمين إلى جذب الانتباه:

يسعى التلميذ الذي يعجز عن النجاح في التحصيل الدراسي إلى جذب انتباه المعلم والمتعلمين الآخرين عن طريق سلوكه السيئ والمزعج، ويمكن أن تعالج هذه المشكلة بتوزيع الانتباه العادل بين المتعلمين حتى يستطيع المعلم إرضاء جميع تلاميذه. (بدور، وزارة التربية، 2009).

17–مصادر المشكلات الصفية: يمكن تلخيص بعض مصادر المشكلات الصفية حسب مصدرها بمايلي:

* **مشكلات تنتج عن سلوك المعلم وهي:**

١- القيادة المتسلطة.

٢- القيادة غير الراشدة أو غير الحكيمة.

٣- انعدام التخطيط.

٤- حساسية المعلم الشخصية والفردية.

٥- ردود فعل المعلم الزائدة للمحافظة على كرامته.

٦- إعطاء الوعود والتهديدات.

٧- استعمال العقاب بشكل خاطئ وغير مُجدٍ.

* **مشكلات تنجم عن النشاطات التعليمية الصفية وهي:**

١-اقتصار النشاطات الصفية على الجوانب اللفظية.

٢- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها.

٣- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلميذ.

* **مشكلات تنجم عن تركيب الجماعة الصفية وهي:**

١- العدوى السلوكية وتقليد المتعلمين لزملائهم.

٢- الجّو العقابي الذي يسود الصف.

٣- الجّو التنافسي العدواني.

٤- الإحباط الدائم والمستمر.

٥- غياب الاستعدادات للأنشطة والممارسات الديمقراطية.

٦- شيوع جّو الدكتاتورية في الصف.

٧- غياب الطمأنينة والأمان. (بدور، وزارة التربية، 2009).

18-أساليب معالجة المشكلات الصفية:

١- **أساليب الوقاية**: يجب وضع قواعد وتعليمات واضحة ومحددة للنظام الصفي، مما يشجع المتعلمين على الاندماج بأعمال مفيدة، ويمكن تقليل التعب بإعطاء فترة راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية، ويحدد وقت مناسب من اليوم الدراسي لإعطاء الإرشادات والأنظمة مثل: أوقات الصباح حيث يكون المتعلمين مستعدين لذلك.

2 - **استخدام التلميحات غير اللفظية**: وذلك باستخدام النظر إلى المتعلمين المنشغلين بالحديث مع بعضهم، أو التربيت على الكتف أو التحرك نحو التلميذ المخل بالنظام.

٣- **مدح السلوك المرغوب**: حيث يمدح المعلم المتعلمين الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الاستجابة لسؤال ما ويجيبون عندما يؤذن لهم.

4 - **التذكير اللفظي البسيط**: إذا لم يجد التلميح لدى تلميذ أثره، ولم يوقف سلوكه المخل بالنظام ،فإن استخدام تذكيرات لفظية يمكن أن تعيده للمسار الصحيح والانتظام مع زملائه في إكمال النشاط، وينبغي أن يركز المعلم على السلوك وليس على التلميذ.

5 - **الانضباط الذاتي من قبل المعلم**: على أن يكون المعلم قدوة في كل تصرفاته. (بدور، وزارة التربية، 2009).

د – كفاية التقويم:

تحظى عملية التقويم بأهمية بالغة في جميع الممارسات التربوية، سواءً التقليدية منها، أم المتطورة والتي تسعى بدورها إلى تحقيق وظائف متنوعة، فالتقويم يحدث قبل التدريس وأثناءه بغية تأدية وظائف متنوعة، والتي بدورها تزودنا بتقرير شامل لتحصيل المتعلمين، وتحدد مستواهم النهائي قبل التعلم وبعده، فبدونه لا يمكننا معرفة المستوى التحصيلي لدى المتعلمين.

فقدرة معلم الصف على تقويم أداء المتعلمين القبلي والمرحلي، أو الختامي، بالإضافة إلى اختيار أدوات التقويم الملائمة وإعدادها واستخدامها، واستخراج نتائجها، وتفسير هذه النتائج وتحليلها، والاستفادة منها في تحسين نوعية التعليم تعتبر المعيار الحقيقي لامتلاك كفاية التقويم بإتقان.

ويأتي التقويم في المرحلة الثانية للقياس وهو أشمل كونه يحتوي أوصافاً كمية وكيفية، وأحكاماً قيمية لسلوك المتعلمين، أما القياس فهو وصفي كمّي. (علام،٢٠٠٣،ص٣٨).

١ – الفرق بين القياس والتقويم:

١ - التقويم عملية شاملة، فتقويم التلميذ مثلاً يمتد إلى جوانب نموه، وشخصيته، أما القياس فهو جزئي (أي ينصب على شيء واحد).

٢- يهتم التقويم بالحكم العام والنوعية بينما يركز القياس على الكم.

٣- يهدف التقويم إلى التشخيص والعلاج ومن ثم يسهم في التحسين والتطوير، بينما يكتفي القياس بإعطاء بعض المعلومات المحددة عن الشيء أو الموضوع المراد قياسه فقط.

٤- يرتكز التقويم على مجموعة من الأسس التي لا غنى عنها مثل الشمول والاستمرارية والتنويع، بينما يرتكز القياس على مجموعة من الوسائل ويشترط فيها الدقة المتناهية.

٥-وسائل التقويم تعمل على مقارنة الفرد بنفسه أو غيره، بينما يعطينا القياس نتائج وصفية للشيء دون ربطه بالأشياء الأخرى،عكس التقويم الذي يمتد إلى العلاقات الممتدة بين الموضوعات والأفراد وبذلك فهو أشمل من القياس.

٢- أغراض القياس والتقويم:

١- تحديد الأهداف التعليمية.

٢- معرفة مدى تحقق الأهداف المرغوب فيها.

٣- تحسين مستوى التعلم.

٤- التشخيص والعلاج.

٥- تقديم تقرير مفصل لأولياء الأمور حول مستوى تقدم أبنائهم.

٦- التوجيه والإرشاد.

٧- التغذية الراجعة. (الفتلاوي،٢٠٠٤،ص١٤٦).

٣- وسائل قياس وتقويم التحصيل الدراسي:

١- الاختبارات الشفوية.

٢- الاختبارات العملية.

٣- الاختبارات التحريرية. (الصقرات،2007،ص106).

٤ – صفات الاختبار الجيد:

أ) **صفات أساسية**:

- الصدق: أي الدقة في قياس ما صمم لأجله.

- الثبات: وتعني أن يحصل التلميذ على النتائج نفسها تقريباً، إذا ما أعيد تطبيق الاختبار عليه.

- الموضوعية: وتعني عدم التدخل الذاتي في التصحيح، أو عدم اختلاف علامة التلميذ باختلاف المصححين.

ب) **صفات ثانوية**:

- سهولة الإجراء.

- سهولة التصحيح.

- قلة التكلفة المادية.(الصقرات،٢٠٠٧،ص١٠٩).

٥- أنواع التقويم: تتضمن عملية التقويم أنواعاً عدّة وهي:

أولاً- التقويم القبلي.

ثانياً- التقويم التكويني (البنائي).

ثالثاً- التقويم الختامي.

يستخدمها المعلم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية التي وضعها.(الصقرات،2007،ص107). وسوف نتعرض لأنواع التقويم السابقة بشيء من التفصيل:

أولاً: التقويم القبلي(التشخيصي):

يرى(الصقرات،٢٠٠٧،ص١٠٨).بأن التقويم القبلي يهدف إلى تحديد مستوى المتعلم واكتشاف نواحي القوة والضعف في التحصيل تمهيداً للحكم على قدراته واستعداداته وخبراته السابقة في مجال من المجالات، ومن أهم أهدافه أيضاً تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات، ويتم ذلك باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي، فالتقويم القبلي يحدد للمعلم مدى توافر متطلبات دراسة المقرر لدى المتعلمين، وبذلك يمكن للمعلم أن يُكيّف أنشطة التدريس بحيث تأخذ في اعتبارها مدى استعداد المتعلم للدراسة.

ثانياً: التقويم البنائي (التكويني):

يعرف(الصقرات،٢٠٠٧،ص١٠٨).التقويم البنائي بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية، ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم فيه (المناقشة الصفية، ملاحظة أداء التلميذ، الواجبات البيتية ومتابعتها،...الخ)، وعند استخدام التقويم البنائي ينبغي أولاً تحليل مكونات وحدات التعلم وتحديد المواصفات الخاصة بالتقويم البنائي ومن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي:

١- تحديد جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين لعلاج جوانب الضعف وتلافيها، وتعزيز جوانب القوة.

٢- إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار في توجيه تعلّم المتعلمين في الاتجاه المرغوب فيه.

٣- تعريف المتعلم بنتائج تعلّمه، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه.

٤- مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها.

٥- حفز المعلم على التخطيط للتدريس، وتحديد أهداف الدرس بصيغ سلوكية، أو على شكل نتاجات تعليمية.

ثالثاً: التقويم الختامي أو النهائي:

يذكر(الصقرات،٢٠٠٧،ص١٠٨).بأن التقويم الختامي هو العملية التقويمية التي تجرى في نهاية برنامج تعليمي ما، والتقويم هو الذي يحدد درجة تحقيق المتعلمين للمخرجات الرئيسة لتعلم مقرر أو درس ما، ومن الأمثلة عليه في مدارسنا ومؤسساتنا التعليمية الامتحانات التي تتناول مختلف المواد الدراسية في نهاية كل فصل دراسي، والتقويم الختامي يتم في ضوء محددات معينة أبرزها تحديد موعد إجرائه، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة ومراعاة سرية الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية.

وفيما يلي أبرز الأغراض التي يحققها التقويم الختامي:

١- الحكم على مدى فعالية جهود المعلمين وطرق التدريس.

٢- رصد علامات المتعلمين في سجلاتٍ خاصة.

٣- الحكم على مدى ملائمة المناهج التعليمية والسياسات التربوية المعمول بها.

٤- إصدار أحكام تتعلق بالتلميذ كالإكمال والنجاح والرسوب.

٦- كفاية التعزيز:

تعتبر كفاية التعزيز من أهم الكفايات التدريسية، لأنها تتيح الفرصة لمعلم الصف لتنمية إمكاناتـه بوصفها ميسراً للعملية التعليمية، فهي الوسيلة الفعّالة لزيادة مشاركة المتعلمين في الأنشـطة التعليميـة المختلفة، والتي تؤدي بدورها إلى زيادة التعلم وحفظ النظام والضبط الصفّي، وللتعزيز دورٌ مهـمٌ فـي اكتساب السلوك المرغوب مع التركيز على فورية التعزيز وعدم تأجيله، كما يعمل التعزيز على حفـظ النظام داخل الصف، وعادة ما يجعل التلميذ يشعر بالرضا والسرور، ويـؤدي إلـى تقويـة السـلوك المرغوب فيه، ومن شأن التعزيز إخبار التلميذ بمدى ملائمة استجاباته.

- **تعريف التعزيز**:هو عملية تكرار حدوث سلوك قليل التكرار أو الإبقاء على درجة تكرار سلوك كثير التكرار.

- أنواع المعززات:

١-معززات لفظية: يستخدمها المعلم لإثابة سلوك التلميذ مثل العبارات الآتية: (ممتاز، جيد، أحسـنت، أشكرك...الخ).

٢- معززات إشارية: وتتمثل بالإشارات والحركات التي يصدرها المعلم وتحمل معنى مرغوب لـدى المتعلمين مثل: (تعبيرات الوجه، الإشارة بالأيدي والرأس، الابتسامة..الخ).

٣-إسهامات المتعلمين يستخدمها المعلم في إثابة استجابات المتعلمين وأفعالهم مثل: عرض عمل تلميـذ أمام الزملاء، أو كتابتها على السبورة.

٤- التعزيز السلبي: ويعني إيقاف العقاب إذا أدى التلميذ السلوك المرغوب فيه بشكل ملائم، ونؤكد هنا عدم اقتصار المعلم على نوع معين من المعززات وإغفال الأنواع الأخرى، بـل يجـب التنويـع فـي استخدام المعززات حتى يتحقق الغرض منها وهو زيادة حـدوث السـلوك المرغـوب فيـه (جـابر وآخرون،١٩٩٨، ٢٤٩-٢٥٨).

- من شروط التعزيز:

١-أن يكون فورياً.

٢- متنوعاً.

٣- مراعياً للفروق الفردية.

٤- أن لا يكون مفتعلاً. ٥ - متناسباً مع نوع الاستجابة (جابر وآخرون،١٩٩٨، ٢٤٩-٢٥٨).

٧- كفاية غلق الدرس:

يمكننا النظر لكفاية غلق الدرس على أنها مكملة للتهيئة للدرس، فالتهيئة نشاط يبدأ به المعلم درسه، والغلق أيضاً نشاط يختم به الدرس فهي المرحلة الأخيرة من خطة الدرس، ويستخدم المعلمون الغلق لمساعدة المتعلمين على تنظيم المعلومات في عقولهم وبلورتها مما يتيح لهم استيعاب ما عرض عليهم خلال الدرس، وتهدف عملية الغلق لمساعدة المتعلم على إدراك الترابط المنطقي بين عناصر الموضوع الواحد (الخطيب، 1977، ص٢٠٨).

- تعرفها الباحثة: وهي الأقوال والأفعال التي تصدر عن المعلم بقصد إنهاء عرض الدرس نهاية مناسبة.

لذلك لا بد للمعلم من التخطيط لعملية غلق الدرس أثناء التخطيط للتدريس، كون عملية التعلم الفعّال تعتمد على التتابع السليم لعناصر عرض الدرس، بحيث توجه انتباه المتعلمين إلى أهم النقاط الأساسية التي شملها الدرس، ذلك اهتمت الباحثة بإعطاء صورة واضحة لمعلم الصف حول هذه الكفاية بجميع جوانبها.

١- أهمية استخدام الغلق:

١- جذب انتباه المتعلمين وتوجيههم لنهاية الدرس، ولتحقيق هذه الوظيفة ينبغي على المعلم أن يخطط لعملية الغلق أثناء إعداد خطة الدرس.

٢- المساعدة على تنظيم المعلومات لدى المتعلمين، وربطها بإطار شامل متكامل حتى يشعر التلميذ باكتمال الموضوع المطروح.

٣- إبراز النقاط الأساسية الهامة في الدرس وتأكيدها.

٢- **أنواع الغلق**: غلق المراجعة، وغلق النقل.

١- **غلق المراجعة**: ويستخدم لمراجعة النقاط الرئيسة في التدريس بشكل متدرج، ويلخص المناقشات حول الدرس ويربط الدرس بمفهوم رئيسي.

٢- **غلق النقل**: يتطلب من المتعلمين أن ينمو لديهم معارف جديدة غير التي سبق دراستها، ويسمح بالتدريب العملي على ما تمّ دراسته (جابر وآخرون، ١٩٩٨، ١٤٢- ١٤٥).

الفصل السادس

تحليل المضمون وأهميته.

م	المحتوى	رقم الصفحة
أولاً	نشأة تحليل المضمون – (معناه وتعريفه)	٩١-٩٢
ثانياً	استخدامات تحليل المضمون.	٩٣
ثالثاً	وحدات تحليل المضمون.	٩٤
رابعاً	فئات تحليل المضمون.	٩٥
خامساً	أهمية تحليل محتوى الكتب المدرسية.	٩٧
سادساً	أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية.	٩٨
سابعاً	الانتقادات والصعوبات التي تواجه تحليل المضمون.	٩٨
ثامناً	الصعوبات التي يواجهها المحلل في تحليل المضمون	٩٩

الفصل السادس
تحليل المضمون وأهميته

أولاً: نشأة تحليل المضمون :

ارتبطت دراسة المضمون بالدراسات الإعلامية ،فأمكن القول إن الاحتياجات المنهجية لعلم الإعلام دفعت بعض الباحثين في البدايات المبكرة للقرن العشرين إلى بلورة أسلوب جديد في جمع المعلومات وتحليلها وفقا لأشكال وأنماط متنوعة بما يؤدي إلى استنباط المزيد من التحليلات والتفسيرات والاستدلالات والاستبصار منها، وربطها مع مجموعة المعارف الأخرى المتصلة بموضوع التحليل، وهو الأسلوب الذي اصطلح على تسميته (تحليل المضمون) أو (تحليل المحتوى). Content Analysis.

ولكن جذوره تمتد إلى القرن الثامن عشر حيث اعتمد الكم في تحليل التراتيل والمواعظ الدينية عن طريق عد الكلمات المعبرة في هذه التراتيل والمواعظ لإثبات أو دحض البدعة التي يمكن أن تكون مسألة حياة أو موت للمتهم أو مسألة حرية أو سجن.

وقد برزت أهمية (تحليل المضمون) قبل وفي أثناء الحرب العالمية الثانية حيث استخدم على نطاق واسع في تحليل المواد الصحفية المنشورة بالجرائد والمجلات، والمواد الإذاعية والتلفزيونية والفلمية فضلاً عن تحليل الخطب والرسائل والمحادثات والصور،. للوصول إلى الأساليب الدعائية واكتشاف الميول والاتجاهات السياسية والعقائدية من خلال التغييرات المكتوبة والمنطوقة.

وفي ميدان التربية فقد أحرز تحليل المضمون تطوراً رئيساً كما يقول فريفرز: (من خلال لجنة الممتحنين الجامعيين الأمريكان، والتي ضمنت أعمالها بالكتابين اللذين صدرا عنها تحت عنوان:/ المصنف في الأهداف التربوية /. حيث صدر أولها عام ١٩٥٦، ويضم تصنيفاً للأهداف التربوية في المجال العقلي، وصدر الثاني عام ١٩٦٤ ويضم تصنيفاً للأهداف التربوية في المجال الانفعالي).

ومما هو جدير بالذكر انه، ونتيجة للتطور الذي يشهده مفهوم تحليل المضمون واتساع حقول استخداماته، إضافة إلى اختلاف الباحثين في النظر إلى حدوده من حيث كونه منهجاً أو أسلوباً أو أداة، أنه قد أصبح يفرق بين هذه المفهومات الثلاثة في البحث العلمي، فهناك ما يسمى (بمنهج البحث الذي يحدد معالم الطريق التي سيسلكها الباحث من بداية بحثه حتى نهايته، وهناك أسلوب البحث الذي يحدد الطريقة التي يتبعها الباحث للحصول على معطيات أو بيانات بحثه، ولكل أسلوب خطواته المنهجية

التي تحدد كيفية الحصول على هذه البيانات، كما أن له أدواته المنهجية التي يجمع بواسطتها بياناته. وأما الأداة فهي عبارة عن الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعطيات أو البيانات المتعلقة بالبحث، ومن أهم أدوات البحث الملاحظة والاستبانة والمقابلة بأنواعها.(حسين،1983،ص14).

أمام هذه الاختلافات نتساءل، أين تحليل المضمون ؟ وما تعريفه ؟

معنى تحليل المضمون:

تحليل المضمون طريقة جديدة في البحث العلمي أخذت تشق طريقها في مجال الدراسة والبحث والتدقيق، فشملت العلوم المختلفة وجوانب الحياة المتعددة.

ويعد تحليل المضمون طريقة لدراسة مواد الاتصال بأسلوب منهجي وموضوعي وكمي، لقياس المتغيرات، فمعظم البحوث في تحليل المضمون لم تجر لقياس المتغيرات بصفتها متغيرات فحسب، بل استخدمت بالأحرى لتحديد درجة التشديد أو درجة تكرار ظواهر اتصالية متنوعة مثل الدعاية.

ولهذا فتحليل المضمون طريقة للملاحظة وللقياس معاً. ولئن كان و بالتأكيد طريقة في التحليل، فانه يتجاوز مجرد التحليل، فهو طريقة للملاحظة. والباحث بدلاً من الملاحظة المباشرة لسلوك الناس، وبدلاً من سؤالهم للإجابة عن بعض البنود،أو مقابلتهم فانه يأخذ مواد الاتصال التي أنتجها هؤلاء الناس، فثمة دواع منطقية واقتصادية في النظر إلى تحليل المضمون على هذا النحو، وفي الواقع أخرجناه من فئة التحليل الصرف ووضعناه في صنف المقابلة والسلالم، والطرائق الأخرى للملاحظة،

وبهذا الشكل أدركنا إننا لم نقم بشيء أخر مختلف جوهرياً عن نشاطات الملاحظة فنحن نلاحظ المتغيرات ونقيسها.(حسين،1983،ص13).

تعريف تحليل المضمون:

هناك تعريفات عديدة لتحليل المضمون سيعرض الباحث عدداً منها. ويتخذ تعريفاً مناسباً لموضوع بحثه. ومن هذه التعريفات.

يعرف (برلسون) تحليل المضمون: أنه أسلوب للبحث يهدف إلى الوصول إلى الوصف الموضوعي المنظم والكمي للمحتوى الظاهر للاتصال.

(كنعان،١٩٨٩،ص٢٢٣) في حين أن الدكتور سمير محمد حسين قد توصل إلى تعريف شامل لتحليل المضمون واستخداماته في مجال الدراسة الإعلامية فيرى أن تحليل المضمون هو أسلوب أو أداة للبحث العلمي يمكن أن يستخدمها الباحثون في مجالات بحثية متنوعة وعلى الأخص في علم الإعلام، لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة الإعلامية المراد تحليلها من حيث الشكل والمضمون، تلبية للاحتياجات البحثية الإعلامية المصوغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية طبقاً للتصنيفات الموضوعية التي يحددها الباحث، وذلك بهدف استخدام هذه البيانات بعد ذلك إما في وصف هذه المواد الإعلامية التي تعكس السلوك الاتصالي العلني للقائمين بالاتصال، أو لاكتشاف

الخلفية الفكرية أو الثقافية أو السياسية أو العقائدية التي تنبع منها الرسالة الإعلامية، أو لتعرف مقاصد القائمين بالاتصال من خلال الكلمات والجمل والرموز والصور والأساليب التعبيرية كلها شكلاً ومضموناً. والتي يعبر بها القائمون بالاتصال عن أفكارهم ومفاهيمهم وذلك بشرط أن تتم عملية التحليل بصفة منتظمة، ووفق أسس منهجية ، ومعايير موضوعية، وان يستند الباحث في عملية جمع البيانات وتبويبها وتحليلها على الأسلوب الكمي بصفة أساسية.

ويرى ريتشارد بد أن تحليل المضمون أسلوب لمعرفة الوصف الكمي والكيفي لمواد الاتصال، ولكنه يضيف إن تحليل المضمون أداة للملاحظة والتحليل.

ونخلص مما تقدم من هذه التعريفات إلى أن التحليل ليس غاية في ذاته ولكنه عملية مرحلية سابقة للنقد والبناء، وهو أسلوب وأداة، يلتقي عند نقطة واحدة وهي.

(الانتظام والموضوعية والكم)، وهي أهم الصفات التي تميز تحليل المضمون، والتي يسعى الباحثون للوصول إليها من خلال الأبحاث التي يقومون بها.

فهو أسلوب لأنه يسير وفق طريقة منهجية منتظمة في البحث بقصد تحقيق أهداف معينة يسعى الباحث إليها.

وأداة لأنه يستخدم ضمن مجموعة من الأدوات البحثية الأخرى التي يستخدمها الباحث، ويستطيع بوساطتها تحديد الأفكار والقيم والمعاني التي ينطوي عليها النص ليكشف نوايا المرسل الظاهرية التي تكشف إلى حد ما عن البصمات الفكرية والنفسية الكامنة وراء ذلك.(حسين،1983،ص13).

ثانياً: استخدامات تحليل المضمون:

بدأ استخدام تحليل المضمون في الصحافة أول الأمر، ثم استخدم هذا الأسلوب في علم الاجتماع بعد ذلك، فقد ظهرت في عام (1926) دراسة:مالكوم ديلي عن صحافة البلد حيث قام بتحديد الموضوعات التي تتناولها الصحافة فصنفها حسب فئات معينة للتحليل، وتبع ذلك استخدام تحليل المضمون في الأدب لدى (ريكرت وسيرجون ومايلز). وفي عام (1930) لقي تحليل المضمون اهتماماً كبيراً بفضل الدراسات التي أجراها (لازويل) وزملاؤه وخاصة في مجال الدعاية والرأي العام والإعلام ووسائل الاتصال الجمعي، كما أدى الاهتمام بتعليم الكبار إلى زيادة استخدام هذا الأسلوب، وتوسع استخدامه في أثناء الحرب العالمية الثانية، ثم ذاع بعد ذلك في ميادين متعددة، ولقد استخدم فيما بعد في العلوم الاجتماعية وفي تحديد آثار الاتصال، وتحليل الشعارات التي تستخدم في مناسبات قومية، وتحليل التمثيليات والأفلام والجرائد عند معالجة موضوع معين، وتحليل دعاية الأعداء، وشخصية الكاتب، وتحليل النكتة، والأدب الشعبي وبرامج الإذاعة والتلفزيون، وتحليل القيم التي تتضمنها المواد الأدبية. وغير ذلك، وهذا يشير إلى أن تحليل المضمون استخدم أول ما استخدم في المادة الإعلامية حيث سجل النصف الأول من القرن العشرين جهود الباحثين الإعلاميين كرواد في اكتشاف أسلوب تحليل

المضمون وتطويره وصقله. ومنذ بداية النصف الثاني من القرن العشرين ظهرت مجموعة من المؤلفات العلمية في مجال تحليل المضمون وقد اتجهت أغلب هذه المؤلفات إلى الربط بين تحليل المضمون والدراسات الإعلامية، ومما يؤكد مدى التلازم الوثيق بين هذا الأسلوب التحليلي وبحوث الإعلام، ومن ابرز هذه المؤلفات على سبيل المثال (كتاب برلسون). تحليل المضمون في بحوث الإعلام. حيث أكد برلسون فيه على مجموعة من الاستخدامات الفرعية المتنوعة.

ومما سبق نستدل على إن تحليل المضمون لا يستخدم فقط في مجال الدعاية والإعلام بل في مختلف المجالات ليشمل مواد الاتصال كافة، وهذا يتوقف على مقدرة من يستخدم تحليل المضمون على تكييفه ليناسب مادة بحثه وهدفه وغاياته المرجوة.

ثالثاً: وحدات تحليل المضمون:

إن تحليل المضمون منهج للدراسة والبحث يهدف إلى إعطاء معلومات كمية عن الموضوع المدروس، فهو يعد تقنية من تقنيات البحث العلمي التي تسعى إلى وصف عناصر المضمون وصفاً كمياً، وتحديد المظاهر الكيفية من خلال ذلك المضمون، فمن الضروري والحالة هذه أن يتم تقسيم المضمون إلى وحدات أو فئات حتى يتمكن الباحث من القيام بدراسة كل عنصر من عناصر المضمون، وحساب التكرارات الخاصة به وتصنيف هذه التكرارات في مجموعات أكبر من التصنيفات، للحصول على النتائج المتوقعة، ويذهب الباحثون والخبراء إلى أن هناك خمس وحدات رئيسة في تحليل المضمون هي:

- الكلمة.
- الموضوع أو الفكرة.
- الشخصية.
- الوحدة الطبيعية للمادة.
- مقاييس المساحة والزمن.

وقد وضعها برلسون في قائمته التي ضمت أيضاً خمس وحدات رئيسة هي: الكلمات – والموضوعات – والسمات – والبنود – ومقاييس الزمان والمكان.

وسوف أتحدث عن وحدة الموضوع أو الفكرة باعتبارها الوحدة التي تم استخدامها في هذا البحث.

وحدة الموضوع أو الفكرة: تمثل هذه الوحدة أكبر وأهم وحدات تحليل المضمون وأكثرها فائدة، وتعد إحدى الدعامات الأساسية في تحليل المواد الاجتماعية والدعائية والاتجاهات والقيم والمعتقدات، وهذه الوحدة عبارة عن جملة. أو عبارة تتضمن الفكرة التي يدور حولها موضوع التحليل.

لكن عملية تحليل المضمون حسب وحدة الموضوع أو الفكرة تواجه مجموعة من الصعوبات مما دفع بعض الباحثين إلى عد هذه الوحدة من أصعب وحدات تحليل المضمون، ومن أهم هذه الصعوبات:

١- مشكلة الثبات خاصة إذا كانت الأفكار الواردة في المضمون متداخلة ومتشابكة ومعقدة.

٢ - اختلاف المفاهيم والأساليب التي تستخدم في عرض المادة ،وعدم وضوح حدود الأفكار والعبارات بالقياس إلى الكلمات. مما دفع الباحثين إلى تقسيم الفكرة إلى مجموعة من العناصر حتى يسهل تحليلها ثم يعيدون تركيبها بعد ذلك، ويذهب برلسون إلى أن بالإمكان تقسيم الفكرة إلى مجموعة من العناصر التالية: ١- الموضوع الذي تركز عليه الفكرة.

٢- الجوانب التي تتناولها الفكرة.

٣ -القيم المتضمنة في الفكرة.

٤ - الطريقة أو الأسلوب المتبع في عرض الفكرة.

ومع هذا فان تحليل المضمون الذي يستخدم وحدة الموضوع كوحدة للتحليل قد يكون غير صحيح أو أنه قد لا ينتهي إلى نتائج موثوقة. غير أن هذه الوحدة رغم صعوبة استخدامها تبقى هامة ومفيدة نظراً لواقعيتها وقربها من المضمون الأصلي. (حسين،1983،ص102-78).

رابعاً: فئات تحليل المضمون:

تمثل عملية تحديد فئات تحليل المضمون أهم خطوة يجب أن يوليها الباحث اهتماماً كبيراً نظراً لما كشفت عنه بعض الدراسات التي أجريت في مجال تحليل المضمون، والتي وضح منها إن الإعداد الجيد الواضح لفئات التحليل أدى إلى التوصل إلى نتائج علمية وبحثية مثمرة، وفي الوقت نفسه الذي فشلت فيه دراسات تحليلية أخرى في التوصل إلى نتائج ذات دلالة نظراً لعدم التدقيق في إعداد فئات التحليل ووحداته منذ البداية.

والفئات هي مجموعة من التصنيفات أو الفصائل يقوم الباحث بإعدادها طبقاً لنوعية المضمون ومحتواه وهدف التحليل، لكي يستخدمها في وصف هذا المضمون وتصنيفه بأعلى نسبة ممكنة من الموضوعية والشمول، ومما يتيح إمكانية التحليل، واستخراج النتائج بأسلوب سهل ميسور.

وتقسم فئات التحليل على نوعيتين رئيسيتين هما:

١- فئة الموضوع (ماذا قيل).

٢- فئة الشكل (كيف قيل).

وهنا نلاحظ التفرقة بين المضمون والشكل، أي بين ما يشتمل عليه لمضمون من كلمات وأفكار ومعان واتجاهات وقيم، والشكل أو الطريقة التي تم تقديم هذا المضمون بها إلى جمهور القراء أو المستمعين أو المشاهدين من خلال الوسائل والأشكال والقنوات الاتصالية، ويمكن لهاتين الفئتين الرئيستين أن تحويا تصنيفات فرعية متعددة، وفيما يلي بعض منها، تحوي فئة الموضوع (ماذا قيل) فئات فرعية من أهمها: ١- فئة الموضوع -٢- والاتجاه -٣- والمستويات -٤- والقيم -٥- والأساليب المتبعة -٦- والسمات -٧- والممثل -٨- ومصدر المعلومة -٩- والمعلومة -١٠- وفئة الجمهور المستهدف.

بينما تحوي فئة الشكل (كيف قيل) فئات فرعية من أهمها: -١- شكل أو نمط المادة الإعلامية -٢- فئة شكل العبارة. -٣- وشدة الاتجاه -٤- واللغة المستخدمة -٥- والمساحة والزمن والترتيب والمعالجات الفنية.

وأمام كل ذلك فإننا نؤكد أنه في مجال تحليل المضمون لا توجد فئات نمطية جاهزة للاستخدام في البحوث كافة، وإنما يوجد إطار عام يمكن إعداد الفئات على ضوئه، حيث تخضع هذه الفئات لطبيعة البحث وأهدافه ومتطلباته ونوعية التحليل وموضوع المضمون وكميته وشكله، كما تختلف هذه الفئات التفصيلية أيضاً طبقاً للمجال العلمي الذي تجري فيه الدراسة التحليلية، فأهداف الدراسات الإعلامية تختلف عن الدراسات الاجتماعية والاقتصادية والأدبية وهكذا... وهو ما يؤثر بصفة أساسية في نوع الفئات وعددها.

إذاً، إن أهم فئات التحليل كما مر بنا هي فئات ماذا قيل ؟ وكيف قيل ؟.

أما فئات ماذا قيل فيقصد بها: تحديد ما قيل في المضمون الذي يخضع للتحليل، ونجد عدداً من الفئات الفرعية تتعلق بموضوع الاتصال، واتجاه محتواه وفئة الفاعلين وهم الذين قاموا بأدوار أساسية لتنفيذ أفعال معينة، وفئة المكان الذي صدرت منه مادة الاتصال وفئة المخاطبين الذين توجه إليهم مادة الاتصال.

أما فئات كيف قيل: فإنها تتضمن فئة نوع الاتصال، أكتباً كانت أم جرائد ومجلات. وفئة الشكل الذي يتخذه الموضوع، أي ماهية شكل العبارة التي ترد في المضمون، وهل تعبر عن حقائق أو عن أماني ؟ وفئة الوسيلة التي يتبعها المضمون فبل التصميم أو الاستشهاد بمصادر كثيرة متنوعة لإقناع القارئ أو السامع.

وتظل العلاقة وثيقة بين ماقيل، وكيف قيل، حيث نراها واضحة بين المرسل والرسالة من جهة، والمستقبل وتأثير هذه الرسالة من جهة أخرى.

علماً بأن المرسل حين يبث رسالته لا يبثها بموضوعية مطلقة، إذ لابد أن تحمل بصماته وشيئاً من انفعالاته.

ويرى (لويس ديكستر). أن المقصود بالمضمون هو ا لمعاني التي يقوم عليها الاتصال نفسه من خلال الرموز اللغوية أو الموسيقية أو التصويرية. وإذا سلمنا بالجملة التقليدية من يقول ؟ ماذا ؟ إلى من ؟ وكيف ؟ فيصبح مضمون الاتصال هو ماذا ؟

وتحليل المضمون مهتم بنتاج الاتصال بتركيزه ليس فقط على الشكل،وإنما أيضاً على المضمون بالاعتماد على القياس الكمي لمعرفة مقاصده المرسلة. وكذلك لشرح كافة العوامل التي أثرت في الواقعة فجعلتها تختلف عن الواقعة الأصلية.(حسين،1983،ص130-107)

خامساً:أهمية تحليل محتوى الكتب المدرسية:

إن عملية تحليل الكتب ليست عملية سهلة،بل إنها تستند إلى منهجية علمية موضوعية،وأدوات صادقة وثابتة،وذلك للكشف عن طبيعة محتوى الكتب المدرسية،بهدف التحديث والتطوير.

إن تحليل الكتاب المدرسي نابعة من دوره الرئيس في العملية التعليمية.ويذكر(ستيتية،١٩٩٦) أن أهمية تحليل المحتوى تتحدد بمايلي:

١- (تساعدنا عملية التحليل على تحديد مستوى الكتاب الذي نقوم بتحليله،مثلما تساعدنا على معرفة ما إذا كان هذا المستوى مناسباً لمستوى التلاميذ ومقدار تحصيلهم.

٢- يساعدنا التحليل على تطوير الكتب بما يتلاءم والأهداف التربوية للمنهاج والكتاب المدرسيين،وذلك بعد تحديد نقاط القوة والضعف فيهما.

٣- للتحليل أهمية كبيرة في عمليتي التعليم والتعلم،وفي إعداد الوسائل التعليمية التي لابد منها في تعليم الكتاب.

٤- للتحليل أهمية في الكشف عن العلاقات بين أبواب الكتاب ومضمونه، ومدى ترابطه، وفي الكشف عن العلاقة بين جزئيات كل درس.

٥- يساعدنا التحليل في الكشف عن دور الكتاب في تنمية شخصية التلميذ، وإعداده للحياة إعداداً سليماً، وذلك بما يغرسه الكتاب في نفوس التلاميذ من ايجابيات تتمثل في التفكير الناقد الايجابي المستقل.

٦- يكشف التحليل عن مدى تركيز الكتاب المدرسي على الجوانب المختلفة في حياة التلاميذ، الاجتماعي منها والذهني والوجداني والعضوي، وهذه الجوانب جميعاً هامة في تكوين شخصية التلميذ.

٧- إن التحليل يساعدنا في الكشف عن المجال الوظيفي الذي يدور فيه كل كتاب.

٨- إن التحليل ذو أهمية بالغة في معرفة المقدار الذي يراعي به الكتاب المدرسي الفروق الفردية بين التلاميذ.

٩- يعرفنا التحليل على درجة توافق محتوى الكتاب مع قدرات المعلمين، الأمر الذي يساعدنا في إعداد برامج صحيحة لإعدادهم وتأهيلهم).

وتبين ضمرة،(٢٠٠٢) أن (تحليل المحتوى ضروري بفعل تركيزه على مهمتين في غاية الأهمية، يقوم بهما المدرسون والموجهون:

١- اختيار الكتاب المدرسي.

٢- تكييف الكتاب المدرسي.

فعند اختيار أو تكييف الكتاب للاستخدام في صف معين، أو مدرسة معينة، فانه من المهم تحديد ما إذا كان ملائماً أو غير ملائم للموقف.ولا يقتصر هذا التحديد على تحليل أمور صعبة مثل صعوبة

القراءة، وجودة فن الرسم البياني، ودقة المحتوى، وإنما يتطلب هذا الفحص أيضاً تحديد مدى صحة وسريان الافتراضات الكامنة في الكتاب على صف أو مدرسة.تتألف هذه الافتراضات من معتقدات ضمنية عن الأغراض الجوهرية للتعليم وعن المعلمين، وأفضل الطرق التعليمية عن المواضيع الدراسية وكيفية تنظيمها، وعن المجتمع وقيمه.) (حقي،٢٠٠٨،ص103).

سادساً: أهداف تحليل محتوى الكتب المدرسية:

يتركز الهدف الرئيس لتحليل محتوى الكتب المدرسية في الوصول إلى تطوير يلائم تحقيق الأهداف الموضوعة من قبل. وتذكر عليمات(عليمات،٢٠٠٦)أنه من أكثر الأهداف أهمية في تحليل محتوى الكتب المدرسية ما يلي:

١- (تحليل المحتوى لأغراض التقويم:من أجل التعرف على نواحي القوة والضعف في محتوى الكتب المدرسية، وبالتالي تقديم التوصيات لمراجعتها وتعديلها أو تطويرها.

٢- تحليل المحتوى لأغراض التخطيط للتدريس، وإعداد الكتب المدرسية الجديدة، ومراجعة برامج الدراسة ، وإعداد المعلمين وتدريبهم، واختيار الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

٣- تحسين مستوى الكتب المدرسية من خلال الحذف والإضافة والتعديل، وتحسين عملية تدريسها، وتوضيح مادتها ومحتواها وأنشطتها ووسائلها وأسئلتها التقويمية، بما يزيد من فاعلية استخدامها وتوضيح أهدافها ومصادر اشتقاقها.) (عليمات،٢٠٠٦ ص62-61).

ويورد طعيمة،١٩٧٨ . من أهداف تحليل محتوى الكتب سواء أكانت كتباً للمواد الاجتماعية والقراءة، أم كتباً للرياضيات والعلوم ما يلي:

١- (الكشف عن أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية.

٢- تحديد العلاقة بين نوع الصياغة للمحتوى، ودرجة الوضوح أو الشرح للمادة.

٣- إجراء المقارنة بين اهتمامات وميول المتعلمين، ونوع محتوى الكتاب المدرسي.

٤- تحديد المهارات العقلية التي ينميها المحتوى أو أنواع التفكير لدى التلاميذ.

٥- تحديد المستويات المعرفية التي يركز عليها المحتوى، أكثر من غيرها من المستويات المعرفية المختلفة للتعلم.

٦- تحديد بعض القيم الاجتماعية التي ينميها لدى التلاميذ (العدالة- المساواة...)، أو المعتقدات الدينية التي يركز على تنميتها لديهم، أو العادات والتقاليد المجتمعية.) (حقي،٢٠٠٨،ص103).

سابعاً: الانتقادات والصعوبات التي تواجه تحليل المضمون:

إن تحليل المضمون كمنهج أو أداة أو أسلوب للبحث له ما يميزه من خصائص، ولكن هل لهذه الأداة البحثية من صعوبات تواجه الباحث عند اعتمادها ولها علاقة بهذه الأداة نفسها ؟

إن لهذه الطريقة نواقص عدة، ولقد أشار(أسكود) إلى أنها تقنية شاقة جداً وهي لا تعتمد إلا محتوى النص الظاهر والصريح، ولا تصلح هذه المنهجية إلا لتحليل الاتصالات الظاهرة التي تعكس مواقف المتكلم، ولا يمكن اللجوء إليها لتحليل الرسالات الدعائية التي تعتمد الدعوة إلى أهداف ماكرة أ والرسالة الباطنية والمحادثات المستعملة في العلاج النفساني.

ولهذا، وعلى الرغم من الاستخدام المتزايد لتحليل المضمون في البحث العلمي والفوائد التي يجنيها الباحثون من خلال هذا الاستخدام، إلا انه يتعرض لعدد من الانتقادات تضاف إليها الصعوبات التي تواجه الباحث في استخدامه لتحليل المضمون، ومن هذه الانتقادات الموجهة لتحليل المضمون مايلي:

- انه يحصر النتائج بالفئات التي يحددها الباحث مسبقاً فتعود بذلك ذاتية الباحث لتدخل مجدداً في عملية التحليل

- ويعتمد التحليل الكمي مما يضعف جانب التحليل الكيفي، بالإضافة إلى أن التحليل ينصب على ظاهر النص ويحكم على المرسل ونواياه من خلال ظاهر النص، وهذه مشكلة سبق أن نوقشت في مجال علم النفس، إذ من المعروف أن الظاهر كثيراً ما يخدعنا، وان كثيراً من السياسيين والدبلوماسيين لا يدل ظاهر قولهم على ما يضمرون. (حسين،1983،ص130-107). تلك هي مجمل الانتقادات.

ثامناً: الصعوبات التي يواجهها المحلل في تحليل المضمون فأهمها:

الصعوبة في إيجاد الوحدات التسجيلية المنسجمة، وتحديد ما إذا كانت هذه الوحدات متعلقة بالموضوع، وما القسم من المضمون الذي يمكن أن نستبعده أو نضمنه، وإمكانية وجود معان مختلفة للوحدات المسجلة.

وبشكل عام فإننا نرى أن معظم هذه الصعوبات لاتشكل عائقاً أمام ايجابيات تحليل المضمون الذي أصبح أسلوباً من أساليب البحث العلمي معترفاً به بين أوساط الباحثين لما يحتله من أهمية بالغة في الأبحاث العلمية التطبيقية، ومن هنا فالصعوبات تنحصر في تطبيقه ومن هذه الصعوبات التي يمكن تجاوزها صعوبة تحديد مدلولات الكلمات في النص بين عدة محللين، وصعوبة وضع أسس ومعايير عامة، بالإضافة إلى الاختلاف الذي قد يحصل في تحديد مدى الفكرة، أو الموضوع بسبب اختلاف الخلفيات الثقافية للمحللين وظروفهم، وظروف التحليل. وعلى كل فهذه الصعوبات تختلف بين مجتمع ،وآخر تبعاً لظروف هذا المجتمع، وتبعاً للمجالات السياسية والثقافية والاجتماعية.. وكذلك بين محلل وآخر، وما النظم الإعلامية أو الأدبية ووسائل الاتصال الأخرى إلا انعكاس لتلك المجالات السائدة في أي مجتمع من المجتمعات، وهذا بحد ذاته يؤثر في طبيعة المادة المحللة، وفي تقنيات تحليل المضمون. (حسين،1983،ص130-107).

الباب الثاني

الدراسة التحليلية والميدانية
الفصل الأول – الدراسة التحليلية

الفصل الأول

إجراءات تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج

مقدمة:

اعتمد هذا البحث المنهج الوصفي، في تحقيق أهدافه، والمنهج الوصفي يتخذ أنماطا متعددة، من أهمها تحليل المحتوى، ويتخذ هذا الأسلوب تعريفات عدة منها: أنه تكميم بيانات نوعية في محتوى ما، بقصد تحليلها وتقويمها، (الخولي، ص٧٨، ١٩٨٥). وتحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية هدف من أهداف البحث التي يسعى إلى تحقيقها،من أجل التوصل إلى تحديد قائمة من الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء هذه المعايير، والتي ينبغي على معلمي الصف أن يمتلكوها حتى يكونوا قادرين على تطبيق المناهج الجديدة. والتحليل يحتاج إلى أداة (بطاقة تحليل). وفيما يأتي توضيح كيفية بناء هذه البطاقة.

أولاً: إجراءات ما قبل التحليل.

1- مصادر بناء أداة (بطاقة التحليل):

اعتمدت الباحثة في إعداد بطاقة التحليل مصادر عديدة منها:

- مراجعة ماتيسر من الأبحاث السابقة ذات الصلة بالموضوع.
- الاطلاع على مراجع تطرقت إلى كيفية بناء أداة التحليل (البطاقة).

اعتمد ت الباحثة بطاقات مستمدة من دراسات سابقة،وهي بطاقة التحليل للطالب إيليا نصر الله الذي يعد بحثاً لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان(كفايات مدرس الجغرافيا في مرحلة التعليم الثانوي في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية) وهو بحث بإشراف الأستاذ الدكتور علي منير الحصري. و قامت بالاستعانة بهذه البطاقة مع إدخال بعض التعديلات بما يتناسب و طبيعة هذا البحث الذي يتناول كفايات عامة لمرحلة تعليمية أساسية (حلقة أولى).

علماً أن هذه البطاقة محكمة علمياً.

٢ -الغرض من تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية:

تعد وثيقة المعايير الوطنية للمراحل الدراسية كلها، الأداة الرئيسة والركن الأساس في عملية بناء المناهج وتحديثها وتطويرها في الجمهورية العربية السورية، وتتحمل هذه المعايير مسؤولية توضيح وغرس مبادئ وقيم وحقائق تتضمنها المناهج المطورة في مضمونها المعرفي العلمي والإنساني، في

تقنياتها ووسائل وطرق تدريسها ، في أذهان المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة، ومن هذا المنطلق، فان محتوى هذه المعايير سوف يخضع للتحليل وذلك بهدف حصر الكفايات الرئيسة لمعلم الصف (الكفايات التدريسية والتعليمية). في ضوء هذه المعايير باعتبارها مرجعية للأهداف وللمسؤوليات وللأدوار وأساساً للحكم على مدى الإنجاز وجودته.

ثانياً: إجراءات تحليل محتوى المعايير .

١ - <u>فئات التحليل: (ما تحويه المخرجات من قيم ومهارات حسية حركية ومعارف)</u>

يقصد بفئات التحليل العناصر(الرئيسة أو الثانوية) التي يتم وضع وحدات التحليل فيها (كلمة،أو موضوع، أو قيمة....الخ).والتي يمكن وضع كل صفة من صفات المحتوى فيها وتصنيفها على أساسها،(طعيمة، ١٩٨٧، ٦٢).

٢ - <u>وحدات التحليل: (هي المخرجات)</u>

يذكر برلسون Berlson أن وحدات التحليل خمس هي:

الكلمة – الموضوع – الشخصية – المفردة – مقاييس المساحة والزمن.

ويختلف استخدام وحدات التحليل من بحث إلى آخر، فقد يستخدم بحث ما، نوعين من الوحدات وآخر ثلاثة أنواع، وآخر أقل أو أكثر، (طعيمة، ص١٠٣-١٠٤، ١٩٨٧).

إن استخدام أسلوب تحليل المحتوى في هذا البحث يتطلب تحديد وحدات التحليل التي سيتم التحليل في ضوئها، ولا يوجد وحدات تحليل جاهزة تناسب جميع الأبحاث، ولكن بعد أن يحدد الباحث مشكلة بحثه، وأدواته، يختار الوحدات التي تناسب بحثه. ووحدة التحليل التي ا ستخدمها الباحثة في بحثها هي الفكرة، وذلك لأنها تناسب مشكلة البحث وتساعد الباحث على تحقيق أهداف بحثه، والفكرة قد تكون جملة واحدة أو أكثر من جملة، بحيث تعبر عن مطلب محدد ومعين.

٣ - <u>تحديد عينة التحليل:</u>

إن الوضع الأمثل في الدراسات الميدانية تطبيق أدواتها على جميع مفردات المجتمع الأصلي الذي تتعلق به هذه الدراسة، لكن أحيانا يصعب ذلك، إن لم يكن مستحيلا تحقيق ذلك في بعض الأحيان(طعيمة، ص١٣٠، ١٩٨٧).

في هذا البحث تنطبق عينة التحليل على المجتمع الأصلي للبحث وهو المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى. وهي عينة البحث ذاتها.

إذ ترى الباحثة إمكانية تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج الخاصة بمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى، بهدف التوصل إلى نتائج شاملة حول الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية، وبالتالي الخروج من هذا البحث بقائمة مقترحة من الكفايات الرئيسة للمعلم بحيث تتناسب مع المعايير الوطنية للمناهج،وطبعا ذلك في ضوء تحليل محتوى هذه المعايير.

هذه المعايير لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى ، وقد شملت المواد الأساسية في هذه الصفوف الأربعة وهي: (اللغة العربية،الدراسات الإنسانية والاجتماعية،الرياضيات،العلوم،التربية الإسلامية،التربية المسيحية،و تقانة المعلومات).

٤ – كيفية التحليل (خطة التحليل):

لما كان الغرض الأساسي من تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى. هو حصر كفايات معلم الصف في قوائم محددة بحيث تتناسب مع المعايير الوطنية بما فيها من محتوى علمي وقيم ومهارات. وكيفية توزعها بين الصفوف، وطريقة عرضها، وذلك لتقديم مقترحات قد تسهم إلى حد ما في إعداد وتدريب المعلمين الجدد على الكفايات اللازمة لتطبيق المناهج الجديدة.

وللحصول على نتائج تحليل صادقة ودقيقة اتبعت الباحثة مايلي:

١- قراءة متأنية ودقيقة لمدخل المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.

٢- قراءة متأنية ودقيقة لأهداف مرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول حتى الرابع. لمعرفة ما هو المطلوب من المعلم والمتعلم في هذه المرحلة.

٣- عمل الباحثة فقط بالمعايير والمخرجات، فالمعايير موجهة للمتعلمين وهي تمثل المستوى الذي يجب أن يصل إليه المتعلم بعد انتهائه من هذه المرحلة التعليمية.

٤- وبالتالي فان وحدة التحليل هي الفكرة. وهذه الفكرة تم تقسيمها إلى مجموعة من العناصر ، تشكل في هذا البحث فئات التحليل نذكر منها:

أ- الموضوع الذي تركز عليه الفكرة.

ب- الجوانب التي تتناولها الفكرة.

ج- القيم التي تتناولها الفكرة.

د- الطريقة أو الأسلوب المتبع في عرض الفكرة.

وبالتالي فان فئة التحليل في هذا البحث ركزت على المعاني التي أكدت عليها المعايير الوطنية، والتي ظهرت على شكل رموز لغوية، أو تصويرية.

٥- هذه الفئات هي التي حددت الكفايات التي ينبغي للمعلم أن يمتلكها حتى يستطيع تطبيق المناهج الجديدة.

٦- صياغة الكفاية ينبغي أن تحدد معالم ماهو مطلوب من المتعلم. وهذه الصياغة تكون على شكل فعل إجرائي واحد مضارع مسبوق بأن، ويمكن استخدام المصدر.

٧- هذه الكفاية ينبغي أن تتضمن الأنشطة المقصودة وأهدافها النهائية فقط.

٨- هذه الأنشطة ظهرت على شكل أهداف سلوكية، وجدانية، مهارية بنوعيها(مهارة حسية حركية/أدائية،مهارة عقلية).وأحيانا أخرى ركزت على نوع المعرفة، ثم التوصل إلى الشكل النهائي لبطاقة التحليل وهي عبارة عن جدول مقسم إلى عدة أعمدة، في العمود الأول تم تحديد المادة والصف، وفي العمود الثاني تم تحديد المجال وذلك وفق مجالات كل مادة دراسية (كمجالات اللغة العربية مثلا: وهي. مجال الاستماع، التعبير الشفهي، القراءة والفهم والمحفوظات، التعبير الكتابي والخط والإملاء، قواعد اللغة، الأدب وتذوقه، القيم والمواقف الايجابية،). والعمود الثالث تمت فيه كتابة المعيار، العام والمعيار الخاص، والمخرجات التعليمية للصفوف الأربعة للحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي.

ثم عمود آخر وفيه صنفت الأهداف وفق الجوانب التي تراعيها (الجانب المعرفي، الجانب الوجداني، الجانب المهاري بقسميه المهارات العقلية والمهارات الأدائية)..

والعمود الأخير صنفت فيه المستويات التي يقيسها الجانب المعرفي، وهي:التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب وأخيرا التقويم.

إضافة لذلك لما كان المخرج التعليمي أكبر من الهدف التعليمي، كم هدف تعليمي سوف ينبثق عنه ؟

وباعتبار أن محتوى المعايير هو عبارة عن:

١- محتوى علمي، وما يتضمن من معارف ومفاهيم.

٢- مهارات.

٣- قيم.

وهذا المحتوى العلمي بما يتضمن من معارف ومهارات وقيم صُنفت ضمن.

1 – مخرجات تعليمية: والتي تحدد ما يجب أن يحصل عليه المتعلم في نهاية كل صف من الصفوف، وهي نقاط تعليمية تدفع المتعلم إلى كشف بواطن الأمور وتساعده على تحليلها من خلال أسئلة سابرة وأمثلة ومواقف احتواها نص أو موضوع ما.

2- معايير عامة: والتي تحدد ما يجب أن يتلقاه المتعلم وينتهي إليه في نهاية التعليم ما قبل الجامعي.

3- ومعايير خاصة: بكل معيار عام وهي التي تحدد المستوى التعليمي معرفياً ومهارياً والذي يجب أن يصل إليه المتعلم في نهاية كل مرحلة تعليمية.

٥–خطوات التحليل:

بعد تحديد متطلبات التحليل الأساسية المتمثلة في وحدات التحليل، وفئات التحليل. والمعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم ماقبل الجامعي لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى والتي هي موضوع التحليل، قامت الباحثة بعملية التحليل وفق الخطوات التالية:

1- قراءة المخرجات التعليمية لكل مرحلة من المراحل التعليمية من التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

2- تقطيع المخرجات لكل صف إلى وحدات تحليل، وأخذ الأفكار ذات الدلالة وترك الجمل التي لاتدل على أي معنى، أو ضعيفة المعنى.

3 -وحدة التحليل هي المخرجات

4- أما فئات التحليل: كيف بدت هذه المخرجات باعتبار كل مخرج يتضمن أكثر من هدف سلوكي سواء كانت هذه ظهرت على شكل فكرة أو قيمة، أو طريقة وأسلوب اتبع في عرض هذه المخرج التعليمي.

<u>٦-ثبات التحليل:</u>

ويتحقق ثبات أداة التحليل من خلال تحليل المعايير الوطنية للمناهج مرتين الأولى من قبل الباحثة نفسها و الثانية من قبل زميل آخر ثم بعد هذين التحليلين تأتي خطوة آخرة هي المعالجة الإحصائية للتحقق من نتائج التحليل و فيما يأتي بيان مفصل لكيفية التأكد من ثبات أداة التحليل.

بعد أن قامت الباحثة بتحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية، و انتهاء المحلل الآخر من تحليل المعايير الوطنية وفق الشروط والضوابط ذاتها التي اعتمدتها الباحثة (أحد أعضاء الهيئة الفنية بجامعة البعث). قامت الباحثة بحساب معامل الترابط بين المحللين (التحليلين) بوساطة معادلة هولستي(Holsti) وهي :

حيث يقصد بالرموز ما يأتي: (R) معامل الثبات (C): عدد الوحدات.

$$R = \frac{2\,(C1+C2)}{\mathbf{C1+C2}}$$

=C1+C2عدد الوحدات التي يتفق المحكمان عليها .

=Cعدد الوحدات .

تصبح المعادلة كما يأتي :

$$\textbf{معامل الثبات} = \frac{\textbf{٢} \times \textbf{عدد الوحدات التي يتفق عليها المحللان}}{\textbf{عدد الوحدات التحليل الأول} + \textbf{عدد وحدات التحليل الثاني}}$$

وبعد تطبيق المعادلة وفق نتائج التحليل الأول والثاني توصلت الباحثة إلى النتائج الآتية وهي موضحة بالجدول الآتي في مدى الاتفاق والاختلاف بين الباحثة والزميل المحلل انظر الجدول رقم (٥):

استخدمت الباحثة الرموز التالية: المحلل (أ) وهي الباحثة نفسها المحلل(ب)الزميل المحلل.

أ- أحمد السمهر /عضو هيئة تدريسية ،كلية التربية،جامعة البعث/

الجدول رقم(٥) يبين النسب المئوية للوحدات المحللة في المناهج المقررة في المعايير الوطنية للمناهج، ومدى الاتفاق والاختلاف.

المنهاج المقرر	المحلل أ مع ب	عدد الوحدات المتفق عليها	عدد الوحدات المختلف عليها	النسبة المئوية لمعامل الثبات
اللغة العربية	أ مع ب	٩٢٩	٧٠	%٩٢
الدراسات الإنسانية والاجتماعية	أ مع ب	٤٠١	٣٥	%٩١
الرياضيات	أ مع ب	٢٧٤	٢٩	%٩٠
التربية الإسلامية	أ مع ب	٥٤٦	٦٨	%٨٨
التربية المسيحية	أ مع ب	٤٣٢	٣٠	%٩٣
العلوم	أ مع ب	٦٥	٧	%٩٠
تقانة المعلومات	أ مع ب	٥٨	٥	%٩٢

أ- بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج اللغة العربية (٠.٩٢)

٢ × ٩٢٩

ـــــــــــــ = ٠، ٩٢

٩٩٩ + ٩٩٩

ب- بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج الاجتماعية (٩١، ٠)

٢ × ٤٠١

ـــــــــــــ = ٠، ٩١

٤٣٦ + ٤٣٦

ج - بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج الرياضيات (٩٠، ٠)

٢ × ٢٧٤

ـــــــــــــ = ٠، ٩٠

٣٠٣ + ٣٠٣

د- بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج التربية الإسلامية (٨٨، ٠)

٢ × ٥٤٦

ـــــــــــــ = ٠، ٨٨

٦١٤ + ٦١٤

هـــ- بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج التربية المسيحية (٩٣، ٠) كما يأتي:

٢× ٤٣٢

ـــــــــــــ = ٠، ٩٣

٤٦٢ + ٤٦٢

و - بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج العلوم (٩٠، ٠) كما يأتي:

$$\frac{٢ \times ٦٥}{٧٢ + ٧٢} = ٠،٩٠$$

ح- بلغت نسبة معامل ثبات تحليل محتوى معايير منهاج تقانة المعلومات (٩٢، ٠)

$$\frac{٢ \times ٥٨}{٦٣ + ٦٣} = ٠،٩٢$$

وأشارت نتائج البحث إلى أن معامل الاتفاق بين تحليل الباحثة وتحليل الزميل (المحلل الآخر) بلغت جميعها النسب المقبولة (أعلى من ٧٥%). إذ يمكن اعتبار هذه النسبة مقبولة إحصائيا، و تشير إلى معامل ثبات عال يمكن معه الثقة في أداة التحليل.

<u>آلية التحليل التي اعتمدتها الباحثة لاستخلاص الكفايات الرئيسة للمعلم(المؤشرات) في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية وتصنيف هذه الكفايات.</u>

المجالات الرئيسة للكفايات تم استخلاصها من مدخل إلى المعايير الوطنية للمناهج التربوية(انظر الملحق رقم/ ٢/ ص١٩٦).

تم التأكيد في صياغة المعايير الوطنية للمناهج التعليمية على مايلي:

أ- الانسجام مع حاجات المتعلم و اهتمامه و مشكلاته.

ب- التركيز على المتعلم و جعله عنصراً فاعلاً و مشاركاً في التنمية.

ت- وضع مخرجات تعليمية لكل المجالات التربوية و مستوياتها قابلة للقياس و التقويم و تتناسب مع سن المتعلم و تنمي مهاراته ليواكب التطور العلمي و التقني و يواجه القضايا العالمية

ث- تمكين المتعلم من تعلم يتصف بالجودة إذ يعلمه كيف يتواصل ؟ كيف يعيش ؟ كيف يعمل؟ و كيف يكون ؟ على الصعيد الشخصي و المجتمعي و التربوي و المهني.

ج- توظيف المهارات المكتسبة في المواقف الحياتية.

ح- استخدام استراتيجيات التعلم النشط وطرائق التدريس الفعالة.

خ- الارتكاز على أساليب تقويم صادقة و ذات دلالة.

د - استمرار التقويم المرحلي و التشخيصي و البنائي و العلاجي.

أولاً: **فيما يتعلق بالآلية التي من خلالها استخلصت فيها الباحثة المجالات الرئيسة للكفايات**:

ومن خلال تأمل البنود السابقة /ص١٠٨/ نلاحظ مايلي:

١ - البند (ث - له علاقة بالكفايات الشخصية للمعلم).

٢ - والبند(أ – ت – له علاقة بكفاية التخطيط للتعليم).

٣ - والبند(ب – ج – ح - له علاقة بكفاية التنفيذ).

٤ - والبند(خ – د - له علاقة بكفاية التقويم).

وهي المجالات الأربعة الرئيسة للكفايات التعليمية.

ثانياً: **استخلصت الباحثة الكفايات الرئيسة للمعلم من خلال تحليل المعايير الوطنية للمناهج التربوية والمخرجات التعليمية،واعتمدت المخرجات التعليمية وحدات تحليل.**

شمل التحليل المستويات المعرفية والمهارية والوجدانية التي وردت في المخرجات.

- على سبيل المثال نذكر /**منهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية/ نموذج من تحليل المحتوى.**

بلغ عدد المخرجات التعليمية لمادة الدراسات الاجتماعية والإنسانية للصف الأول الأساسي

(٦٩٣)مخرجاً تعليمياً، توزعت بين (٤١٦)مخرجاً معرفياً بنسبة(٦٠.١٢).

(١٢٦) مخرجاً وجدانياً بنسبة(١٨.٢٢).

(١٥٠) مخرجاً مهارياً بنسبة(٢١.٦٦).

حلت المهارات العقلية نسبة(٦٠.٦٦)،بينما المهارات الأدائية نسبتها كانت (٣٩.٣٤)

وتوزعت مستويات الجانب المعرفي وفق ما يأتي .

التذكر نسبته(٤٢.١١)

الفهم نسبته(٢٨.٢٣)

التطبيق نسبته(١٦.٤٧)

التحليل نسبته(٢.٣٥)

التركيب نسبته(٦.١٤)

التقويم نسبته (٤.٧٠)

من خلال ما سبق نقول : يوجد تصنيفات عالمية للمعرفة لكن هذه التصنيفات غير متفق عليها ، وكل مجال حسب طبيعة المرحلة تم ظهوره عند التحليل.فالجانب المعرفي الذي ظهر بنسبة (٦٠.١٢) يعني أن المعارف التي أشارت إليها المعايير ينبغي أن تكون لدى المعلمين كفايات مناسبة لتحقيق هذه لمعايير المطلوبة والتي نقيسها من خلال المخرجات .

الجانب المهاري الذي أشارت إليه المعايير ينبغي أن يكون لدى المعلمين كفايات مناسبة لتحقيق هذه المهارات وبالتالي تحديد نوع الكفاية لتحقيق المخرجات والمعايير المطلوبة أو نواتج التعلم وبالتالي

وبعد الربط بين المجال المعرفي والمجال المهاري والمجال الوجداني استخلصت الباحثة نوع الكفاية اللازمة للمعلم في مادة الدراسات الاجتماعي والإنسانية.

المفاهيم الأساسية والتي تقابل المجال المعرفي ،هي بالأصل تتقابل مع مدخل أساسيات المعرفة والذي يؤكد على أن يكتسب المعلم كفاية:

- إكساب المتعلم القدرة على التعلم بنفسه وجمع المعلومات من مصادر متنوعة.
- أن تكون المعلومات مناسبة للمتعلمين
- التركيز على طرائق التفكير ، وتجنب الحفظ الآني.

وبالنظر إلى مجال معايير القيم : فهو يتقابل مع المدخل التكاملي والذي يؤكد على أن يكتسب المعلم كفاية:

- تمكين المتعلم من معالجة المعلومات والمعارف بنظرة شمولية.
- تمكين المتعلم من مواجهة المشكلات وحلها في حياته.
- أن يتعلم المتعلم بأقل وقت وجهد .

وبالنظر إلى مجال المهارات: فان المهارات التي أكدتها المعايير تتطلب تمكن المعلم من الكفاية اللازمة والتي تسمح له بتحقيق ما يأتي:

- المساعدة على اكتساب المتعلم لمهارة التعلم الذاتي.
- إكساب المتعلم مهارة إدارة الوقت.
- إكساب المتعلم مهارة حل المشكلات.
- إكساب المتعلم مهارة التفكير الناقد و الإبداعي.
- المساعدة على اكتساب المتعلم لمهارة التكيف والتفاعل مع الآخرين والتواصل معهم شفهياً وكتابياً والكترونياً.
- إكساب المتعلم مهارة العمل ضمن فريق وفردياً
- إكساب المتعلم مهارة استخدام مصادر المعرفة.
- إكساب المتعلم إجراء التجارب والنشاطات العلمية عملياً.

الفصل الثاني
عرض نتائج التحليل لمحتوى معايير المناهج لمرحلة التعليم الأساسي
(الحلقة الأولى).

عرض نتائج التحليل لمحتوى معايير المناهج لمرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)

أولاً –عرض نتائج التحليل الإجمالي لكل مادة دراسية.

إن معرفة مدى توافر الكفايات في محتوى المعايير المقررة لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى هدف من أهداف البحث،ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتحليل محتوى المعايير وللإجابة عن السؤال الأول للبحث .إلى أي مدى تتوافر الكفايات (المعرفية والمهارية والوجدانية)قامت الباحثة برصد درجة التوافر وحساب النسبة الإجمالية لتحققها .الجدول رقم(٢٣). يبين نتائج التحليل الإجمالي للمناهج جميعها، ولكل صف من صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

كما يشمل هذا الفصل عرضاً لنتائج التحليل لمحتوى معايير المناهج لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى . وقد اعتمدت الباحثة مجالات الأهداف(المعرفية- المهارية- الوجدانية) كفئات للتحليل، بينما اعتبرت الباحثة الأهداف كوحدات التحليل. كما عدت الباحثة مستويات بلوم في المجال المعرفي ومستويات الأهداف في المجال المهاري بنوعيه(مهارات عقلية ، ومهارات أدائية). فئات للتحليل .

وقد تمت الإشارة إلى هذا الإجراء عند الحديث عن منهج البحث وأدواته .

وللإجابة عن السؤال الأول كما بدا في أسئلة البحث والذي نصه:

١- ماهي الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديد في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية؟

قامت الباحثة بمايلي: إعداد قائمة بكفايات التدريس اللازمة لمعلم الصف من خلال:

أ- دراسة وتحليل للمعايير الوطنية للمناهج.

ب- مراجعة الدوريات والكتب والمراجع في مجال التدريس وإعداد المعلم.

ج- الاسترشاد بالدراسات و البحوث السابقة، سواء كانت عربية أم أجنبية، في بناء قائمة الكفايات التدريسية والاحتياجات التدريبية.

ع- عرض هذه القائمة في صورها الأولية على مجموعة من المتخصصين في المجال التربوي في قسم المناهج وطرائق التدريس لإبداء الرأي حول:

1-1: مدى أهمية الكفاية للمعلم في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

1-2 : مدى مناسبة الكفايات لمعلم مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

1-3:مدى دقة وجودة الصياغة اللغوية للكفايات التدريسية.

1- 4: مدى شمول الكفايات التدريسية الرئيسة،والكفايات الفرعية المتضمنة.

1 – 5: إجراء التعديل المناسب في قائمة الكفايات في ضوء أراء السادة المحكمين انظر الملحق رقم(١) للوصول إلى القائمة في صورتها النهائية انظر الملحق رقم(٥).

الجدول رقم(٦) يبين نتائج التحليل الإجمالي للمناهج جميعها، ولكل صف من صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

الصف الدراسي	المخرجات التعليمية		المجال المعرفي كما بدا في جميع المواد		المجال الوجداني كما بدا في جميع المواد		المجال المهاري كما بدا في جميع المواد	
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الصف الأول	**693**	**%100**	**416**	**60,12**	**126**	**18,22**	**150**	**21,66**
الصف الثاني.	**674**	**% 100**	**376**	**55,98**	**126**	**18,90**	**162**	**25,12**
الصف الثالث.	**673**	**%100**	**401**	**59,60**	**128**	**19,01**	**144**	**21,39**
الصف الرابع.	**705**	**%١٠٠**	**417**	**59,16**	**133**	**18,86**	**155**	**21,98**
المجموع.	**2745**	**%100**	**1610**	**58,75**	**513**	**18,80**	**611**	**22,45**

أولاً- يتبين لنا من الجدول رقم (٦)أن النسبة الإجمالية لتحقق المجال المعرفي في المناهج جميعها (لغة عربية،دراسات اجتماعية،تربية إسلامية ،تربية مسيحية،رياضيات،علوم،تقانة معلومات) وفقاً للآتي.

١- <u>**في الصف الأول**</u>: النسبة الإجمالية لتحقق المجال المعرفي تكرارها(٤١٦)ونسبة مئوية قدرها(٦٠.١٢).

تبعها المجال المهاري الإجمالي بتكرار قدره(١٥٠)ونسبة مئوية قدرها(٢١.٦٦)%.ومهارة عقلية تكرارها(٩١)ونسبة مئوية(٦٠.٦٦)%.ومهارة أدائية تكرارها(٥٩)ونسبة مئوية (٣٩.٣٤)%.

ثم المجال الوجداني بدرجة بدت قليلة وبتكرار (١٢٦)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٢٢)%.

وهذا من إجمالي المخرجات في الصف الأول والتي بلغت (٦٩٣)مخرجاً تعليمياً ونسبة مئوية قدرها(١٠٠)%.

٢- **<u>في الصف الثاني</u>**: النسبة الإجمالية لتحقق المجال المعرفي تكرارها(٣٧٦)ونسبة مئوية قدرها(٥٥.٩٨)%.

تبعها المجال المهاري الإجمالي بتكرار قدره(١٦٢)ونسبة مئوية قدرها(٢٥.١٢)%.ومهارة عقلية تكرارها(٩٧)ونسبة مئوية(٤٠.١٣)%.ومهارة أدائية تكرارها(٦٥)ونسبة مئوية (٥٩.٨٧)%.

ثم المجال الوجداني بدرجة بدت قليلة وبتكرار (١٢٦)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٩٠)%.

وهذا من إجمالي المخرجات في الصف الثاني والتي بلغت (٦٧٤)مخرجاً تعليمياً ونسبة مئوية قدرها(١٠٠)%.

٣- **<u>في الصف الثالث:</u>** النسبة الإجمالية لتحقق المجال المعرفي تكرارها(٤٠١)ونسبة مئوية قدرها(٥٩.٦٠)%.

تبعها المجال المهاري الإجمالي بتكرار قدره(١٤٤)ونسبة مئوية قدرها(٢١.٣٩)%.ومهارة عقلية وأدائية بنفس التكرار وقدره (٧٢)ونسبة مئوية(٥٠)%.

ثم المجال الوجداني بدرجة بدت قليلة وبتكرار (١٢٨)ونسبة مئوية قدرها(١٩.٠١)%.

وهذا من إجمالي المخرجات في الصف الثالث والتي بلغت (٦٧٣)مخرجاً تعليمياً ونسبة مئوية قدرها(١٠٠)%.

٤- **<u>في الصف الرابع:</u>** النسبة الإجمالية لتحقق المجال المعرفي تكرارها(٤١٧)ونسبة مئوية قدرها(٥٩.١٦)%.

تبعها المجال المهاري الإجمالي بتكرار قدره(١٥٥)ونسبة مئوية قدرها(٢١.٩٨)%.ومهارة عقلية تكرارها(٨٣)ونسبة مئوية(٥٣.٥٥)%.ومهارة أدائية تكرارها(٧٢)ونسبة مئوية (٤٦.٤٥)%.

ثم المجال الوجداني بدرجة بدت قليلة وبتكرار (١٣٣)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٨٦)%.

وهذا من إجمالي المخرجات في الصف الرابع والتي بلغت (٧٠٥)مخرجاً تعليمياً ونسبة مئوية قدرها(١٠٠)%.

الجدول رقم(٧) يبين توزع مستويات المجال المهاري (عقلية وأدائية).

	المجال المهاري				
	مهارات عقلية		مهارات أدائية		
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	المجموع
الصف الأول.	91	٦٠, 66	59	39,34	١٥٠
الصف الثاني.	97	40,13	65	59,87	١٦٢
الصف الثالث.	72	50	72	50	١٤٤
الصف الرابع.	83	53,55	72	46,45	١٥٥
المجموع.	343	56,14	٢٦٨	43,86	٦١١

الجدول رقم (٨)يبين تصنيفات المجال المعرفي وفق مستويات بلوم للمناهج جميعها ولكل صف من صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

المستوى	التذكر		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
الصف الدراسي	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%
الصف الأول	179	42.11	120	28.23	70	16.47	10	2.35	26	6.14	20	4.70
الصف الثاني	139	٣٦.٦٩	106	٢٧.٨٩	80	٢١.٢٨	10	٢.٨٨	24	٦.٥١	21	٤.٧٥
الصف الثالث	115	٢٨.٧٥	140	٣٥	90	٢٢.٥	13	٣.٢٥	24	٦	18	٤.٥
الصف الرابع	146	٣٥.٠١	121	٢٩.٠١	87	٢٠.٦٢	15	٣.٦٤	14	٣.٤٠	34	٨.٣٢
المجموع	579	٣٥.٦٩	487	٣٠.٠٢	327	٢٠.١٦	48	٢.٩٥	88	٥.٤٢	93	٥.٧٦

ثانياً- يتبين من الجدول رقم (٨)والذي يبين تصنيف المجال المعرفي وفقاً لمستويات بلـــوم الســـتة في كل المواد للصفوف الأربعة الأولى من التعليم الاساسي الحلقة الأولى .

١- احتل مستوى التذكر المرتبة الأولى بتكرار قدره (١٧٩)ونسبة مئوية قـدرها(٤٢.١١%)في الصف الأول.تناقص في الصفين الثاني بتكرار قـدره(١٣٩)ونسـبة مئويـة قـدرها(٣٦.٦٩%) والصف الثالث بتكرار قدره(١١٥)ونسبة مئوية قدرها(٢٨.٧٥%)، وعاد ليحتل المرتبة الثانية في الصف الرابع بتكرار قدره(١٤٦)ونسبة مئوية قدرها(٣٥.٠١%).

٢- احتل مستوى الفهم المرتبة الأولى في الصف الثالث بتكـرار قـدره (١٤٠)ونسـبة مئويـة قدرها(٣٥%).تبعه الصف الرابع بتكرار قدره(١٢١)ونسبة مئوية قـدرها(٢٩.٠١%)ثـم الصـف الأول بتكرار قدره(١٢٠)ونسبة مئوية قدرها(٢٨.٢٣%) فالصف الثاني بتكرار قدره(١٠٦)ونسـبة مئوية قدرها(٢٧.٨٩%).

٣- احتل مستوى التطبيق المرتبة الأولى في الصف الثالث بتكـرار قـدره (٩٠)ونسـبة مئويـة قدرها(٢٢.٥%).تبعه الصف الرابع بتكرار قدره(٨٧)ونسبة مئوية قدرها(٢٠.٦٢%)ثـم الصـف الثاني بتكرار قدره(٨٠)ونسبة مئوية قدرها(٢١.٢٨%)فالصف الأول بتكـرار قـدره(٧٠)ونسـبة مئوية قدرها(١٦.٤٧%).

٤- احتل مستوى التحليل المرتبة الأولى في الصف الرابـع بتكـرار قـدره(١٥)ونسـبة مئويـة قدرها(٣.٦٤%)،تبعه الصف الثالث بتكرار قدره(١٣)ونسبة مئوية قـدرها(٣.٢٥%)ثـم الصـفان الثاني والأول بنفس التكرار وقدره(١٠) ونسبة مئوية قدرها(٢.٣٥%)لـلأول و(٢.٨٨%)للصـف الثاني.

٥- احتل مستوى التركيب المرتبة الأولى في الصف الاول بتكـرار قـدره(٢٦)ونسـبة مئويـة قدرها(٦.١٤%)،تبعه الصف الثاني والصف الثالث بنفس التكـرار وقـدره (٢٤)ونسـبة مئويـة قدرها(٦.٥١)%،فالصف الرابع بتكرار قدره(١٤)ونسبة مئوية قدرها(٣.٤٠%).

٦- احتل مستوى التقويم المرتبة الأولى في الصف الرابـع بتكـرار قـدره(٣٤)ونسـبة مئويـة قدرها(٨.٣٢%)،تبعه الصف الثاني بتكرار قدره(٢١)ونسبة مئوية قدرها(٤.٧٥%)ثم الصف الأول بتكرار قدره(٢٠)ونسبة مئوية قدرها(٤.٧٠%) فالصف الثالث بتكرار قـدره(١٨)ونسـبة مئويـة قدرها(٤.٥%).

مما سبق يتبين أن محتوى المعايير الوطنية للمناهج تضمن جوانب التعلم المعرفيـة والوجدانيـة و المهارية بنوعيها المهارة العقلية والمهارة الأدائية.

مما سبق أسفرت نتائج التحليل عن التالي:

نسبة تحقق الجانب المعرفي بمستوياته الستة حسب تصنيف بلوم مرتفعة في الصفوف الأربعة ممـا يشير إلى إدراك مؤلفي الكتب المذكورة لأهمية الجانب المعرفي، والمستوى الأول والثاني والثالـث (تذكر،فهم،تطبيق) يقابل هذه المستويات ارتفاع نسبة التأكيد على المهارات العقلية التـي ارتفعـت بشكل تصاعدي من الصف الأول حتى الصف الرابع، ولعل السبب في ذلـك أن هـذا التصـنيف

يساعد المعلم والمتعلم على التنقل بين موضوعات الكتاب بيسر وسهولة.كما تدل هذه النتائج على أن محتوى المعايير أكد على التفكير التشعيبي أكثر من التفكير التجميعي وهو في ذلك يراعي خصائص المتعلم ومتطلبات نموه حيث أنه ينمو ويرتفع كلما ارتقى المتعلم في السلم التعليمي وهذا ما يشجع المتعلمين على المشاركة في عملية التعلم.

يليها الجانب المهاري ،حيث تضمن محتوى المعايير نشاطات تسهم في تنمية المهارات لدى المتعلمين،فبدلاً من القفز للنهايات، فهو يركز على العمليات وعلى أداء المتعلم وصولاً للنتائج وذلك بالاعتماد على الذات.مما يشير إلى اهتمام المؤلفين بتنمية المهارات العقلية للمتعلم.

أما بالنسبة للجانب الوجداني فبدا تحققه بدرجة جيدة، وتمثل الجانب الوجداني بعملية تصعيد للأمور الايجابية في المجتمع ،والتي على المعلم أن ينقلها ويعززها لدى المتعلمين وذلك بأن يغرس في نفوس المتعلمين حب العمل وإتقانه،والمحافظة على الوقت ،وحب العلم و الأمانة،والتقيد بإشارات المرور،والمحافظة على الممتلكات العامة من خلال إشعارهم بالتقزز من القعود عن العمل وهدر الوقت والكذب والكسل والفوضى .

وإذا ما تأملنا المعايير الوطنية للمناهج التربوية (المخرجات التعليمية ،والمعايير العامة، والمعايير الخاصة) وجدنا بأن كل مادة من مواد التعليم الأساسي الحلقة الأولى(اللغة العربية ، الدراسات الاجتماعية والإنسانية،العلوم،الرياضيات،التربية الدينية الإسلامية والمسيحية،ومادة تقانة المعلومات). كانت تتضمن وحدة كاملة اهتمت بتنمية القيم،والتي على المعلم أن يكتسبها حتى يستطيع أن ينميها لدى المتعلمين.

ثانياً – عرض نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة.

غدا التعليم وفق منهج المعايير الوطنية وسيلة لفهم ما نرقى إليه ،وليس غاية بحد ذاتها.فإذا كانت المعايير العامة تحدد ما يجب أن يتلقاه المتعلم وينتهي إليه في نهاية التعليم ما قبل الجامعي فان المعايير الخاصة بكل معيار عام يحدد المستوى التعليمي معرفياً ومهارياً ووجدانياً وما يجب أن يصل إليه المتعلم في نهاية كل مرحلة تعليمية، وبالتالي فان المخرجات تحدد ما يجب أن يحصل عليه المتعلم في نهاية كل صف من الصفوف ،وهي نقاط تعليمية تدفع المتعلم إلى كشف بواطن الأمور وتحليلها من خلال أسئلته السابرة والأمثلة أو مشكلة احتواها نص أو موضوع ما يتوجب عليه حله أو إبداء رأيه حوله أو اتخاذ موقف مناسب اتجاهه.

وتبدو ملامح التجديد في تعليم المناهج في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بداية باللغة العربية ونهاية بتقانة المعلومات .على أنها وحدة متكاملة لا منفصلة تمكن المتعلم من استخدامها في حياته بيسر وسهولة ويبدو ذلك جلياً من المخرجات التعليمية لكل مجال من المجالات المواد الآتية(اللغة العربية،الدراسات الاجتماعية والإنسانية،الرياضيات،العلوم،التربية الإسلامية،التربية المسيحية،وأخيرا تقانة المعلومات).

الجدول رقم(٩)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة. مادة اللغة العربية.

مادة اللغة العربية	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	١٩٣	٧٣.٦٦	٢٥	٩.٥٥	٤٤	١٦.٧٩	٢٦٢
الصف الثاني	١٦٠	٦٦.٣٩	٢٩	١٢.٠٣	٥٢	٢١.٥٨	٢٤١
الصف الثالث	١٥١	٦٦.٨١	٣٧	١٦.٣٨	٣٨	١٦.٨١	٢٢٦
الصف الرابع	١٤٧	٦٨.٠٥	٢٧	١٢.٦	٤٢	١٩.٤٤	٢١٦
المجموع	٦٥١	٦٨.٨٨	١١٨	١٢.٥٠	١٧٦	١٨.٦٢	٩٤٥

من الجدول رقم(٩)يتبين أن الجانب المعرفي احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(١٩٣)ونسبة مئوية قدرها(٧٣.٦٦%).في حين أن المجال المهاري احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(٤٤) ونسبة مئوية

قدرها(١٦.٧٩%). أما المجال الوجداني فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٢٥) ونسبة مئوية قدرها(٩.٥٥%) مما يشير إلى أن المناهج في الصف الأول لمادة اللغة العربية ركزت على الجانب المعرفي ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعة مادة اللغة العربية وما تحتاج إليه من تنمية قوة الملاحظة ،وتربية الحس الإبداعي والجرأة في المناقشة، وفتح الباب أمام الحوار وحل المشكلات ، والتواصل مع الآخر ، ومهارات الاستماع ،وآلية اللفظ والنطق الصحيحين ومهارة التحدث والحوار،.وكذلك الأمر بالنسبة لباقي الصفوف، ولو نظرنا إلى المجموع النهائي للصفوف الأربعة لمادة اللغة العربية لوجدنا بأن الجانب المعرفي قد احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(٦٥١)ونسبة مئوية قدرها(٦٨.٨٨%).يليها الجانب المهاري بتكرار قدره(١٧٦)ونسبة مئوية قدرها (١٨.٦٢)وفي المرتبة الأخيرة المجال الوجداني بتكرار قدره(١١٨)ونسبة مئوية قدرها (١٢.٥٠%).

الجدول رقم (١٠)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة . مادة الدراسات الاجتماعية والإنسانية.

مادة الدراسات الاجتماعية والإنسانية	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٥٣	62.35	٢٢	25.88	١٠	11.77	85
الصف الثاني	٥٥	٦٧.٠٧	١٤	١٧.٠٧	١٣	١٥.٨٦	82
الصف الثالث	٥٧	٦٠	٢٢	٢٣.١٥	١٦	١٦.٨٥	95
الصف الرابع	٧١	٦٥.١٤	٢٢	٢٠.١٨	١٦	١٤.٦٨	109
المجموع	٢٣٦	٦٣.٦١	٨٠	٢١.٥٦	٥٥	١٤.٨٢	٣٧١

من الجدول رقم(١٠)يتبين أن الجانب المعرفي للصفوف الأربعة لمادة الدراسات الاجتماعية احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(٢٣٦)ونسبة مئوية قدرها(٦٣.٦١%).في حين أن المجال الوجداني احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(٨٠) ونسبة مئوية قدرها(٢١.٥٦%). أما المجال المهاري فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٥٥) ونسبة مئوية قدرها(١٤.٨٢%) مما يشير إلى أن المناهج لمادة الدراسات الاجتماعية ركزت على الجانب المعرفي بمستوياته العليا ولعل السبب في ذلك ناتج عن أهمية المادة وأهدافها التي تركز على تربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على فهم نفسه والحاضر والماضي وتراثه والعالم من حوله ، وكذلك إكسابه مهارات وكفايات من خلالها

يستطيع أن يتفاعل مع مجتمعه من هذه المهارات نذكر(مهارات التفكير وإبـداء الـرأي واتخـاذ القرار).

الجدول رقم (١١)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كـل صـف مـن الصفوف الأربعة .مادة الرياضيات

مادة الرياضيات	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٣٥	٥١.٤٨	١٤	٢٠.٥٨	١٩	٢٧.٩٤	٦٨
الصف الثاني	٢٨	٤٧.٤٥	١٤	٢٣.٧٣	١٧	٢٨.٨٢	٥٩
الصف الثالث	٣٩	٥٠.٦٥	١٤	١٨.١٨	٢٤	٣١.١٧	٧٧
الصف الرابع	٣٦	٤٥.٥٦	١٥	١٨.٩٩	٢٨	٣٥.٤٥	٧٩
المجموع	١٣٨	٤٨.٧٦	٥٧	٢٠.١٤	٨٨	٣١.٠٩	٢٨٣

من الجدول رقم(١١)يتبين أن الجانب المعرفي للصفوف الأربعة لمادة الرياضيات احتـل المرتبـة الأولى بتكرار قدره(١٣٨)ونسبة مئوية قدرها(٤٨.٧٦%).في حين أن المجـال المهـاري احتـل المرتبة الثانية بتكرار قدره(٨٨) ونسبة مئوية قدرها(٣١.٠٩%). أما المجال الوجداني فقـد جـاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٥٧) ونسبة مئوية قدرها(٢٠.١٤%) مما يشير إلى أن المناهج لمادة الرياضيات ركزت على الجانب المعرفي والمهاري ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعـة مـادة الرياضيات وما تحتاجه من مهارات عقلية ومعرفية.

الجدول رقم (١٢)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة .مادة العلوم

مادة العلوم	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٢٠	٤٦.٥٢	٠	٠	٢٣	٥٣.٤٨	٤٣
الصف الثاني	٢٥	٥٨.١٤	٠	٠	١٨	٤١.٨٦	٤٣
الصف الثالث	٣٢	٧١.١٢	٠	٠	١٣	٢٨.٨٨	٤٥
الصف الرابع	٣٠	٦٩.٧٧	٠	٠	١٣	٣٠.٢٣	٤٣
المجموع	١٠٧	٦١.٤٩	٠	٠	٦٧	٣٨.٥٠	١٧٤

من الجدول رقم(١٢)يتبين أن الجانب المعرفي للصفوف الأربعة لمادة العلوم احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(١٠٧)ونسبة مئوية قدرها(٦١.٤٩%).في حين أن المجال المهاري احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(٦٧) ونسبة مئوية قدرها(٣٨.٥٠%). أما المجال الوجداني فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٠) مما يشير إلى أن المناهج لمادة العلوم ركزت على الجانب المعرفي والمهاري و الجانب الوجداني ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعة مادة العلوم وما تحتاجه من مهارات المبادرة والتعلم الذاتي وحل المشكلات وتوظيف المعرفة.

الجدول رقم (١٣)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة. مادة تقانة المعلومات

مـــادة تقانـــة المعلومات	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٦	٢٧.٢٧	١	٤.٥٥	١٥	٦٨.١٨	٢٢
الصف الثاني	٧	٢٤.١٣	١	٣.٤٥	٢١	٧٢.٤٢	٢٩
الصف الثالث	٦	٣٣.٣٣	٠	٠	١٢	٦٦.٦٧	١٨
الصف الرابع	١١	٤٢.٣٢	١	٣.٨٤	١٤	٥٣.٨٤	٢٦
المجموع	٣٠	٣١.٥٧	٣	٣.١٥	٦٢	٦٥.٢٦	٩٥

من الجدول رقم(١٣)يتبين أن الجانب المهاري للصفوف الأربعة لمادة تقانة المعلومات احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(٦٢)ونسبة مئوية قدرها(٦٥.٢٦%).في حين أن المجال المعرفي احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(٣٠) ونسبة مئوية قدرها(٣٠.٥٧%). أما المجال الوجداني فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٣) ونسبة مئوية قدرها(٣.١٥%)مما يشير إلى أن المناهج لمادة تقانة المعلومات ركزت على الجانب المهاري والمعرفي وجاء الجانب الوجداني في المرتبة الأخيرة ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعة مادة تقانة المعلومات وما تحتاجه من المتعلم من استخدام التقنيات الحديثة في تبادل المعرفة وبنائها وتنمية مهارات المتعلم في استخدام مصادر المعرفة المتنوعة ومهارات التواصل الكترونياً. كذلك مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى تعليم هذه المادة يكون أشبه بالتعليم بواسطة اللعب (المهارة الأدائية) فالمادة راعت المرحلة العمرية للمتعلم.

الجدول رقم (١٤)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة. مادة التربية الإسلامية.

مادة التربية الإسلامية	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٥٩	٥٠	٣٨	٣٢.٢٠	٢١	١٧.٨٠	١١٨
الصف الثاني	٥٥	٤٧.٨٢	٤٠	٣٤.٧٨	٢٠	١٧.٤٠	١١٥
الصف الثالث	٥٧	٤٩.١٤	٣٤	٢٩.٣١	٢٥	٢١.٥٥	١١٦
الصف الرابع	٦١	٤٨.٠٣	٤٢	٣٣.٠٧	٢٤	١٨.٩٠	١٢٧
المجموع	٢٣٢	٤٨.٧٣	١٥٤	٣٢.٣٥	٩٠	١٨.٩٠	٤٧٦

من الجدول رقم(١٤)يتبين أن الجانب المعرفي للصفوف الأربعة لمادة التربية الإسلامية احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(٢٣٢)ونسبة مئوية قدرها(٤٨.٧٣%).في حين أن المجال الوجداني احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(١٥٤) ونسبة مئوية قدرها(٣٢.٣٥%). أما المجال المهاري فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٩٠) ونسبة مئوية قدرها(١٨.٩٠%) مما يشير إلى أن المناهج لمادة التربية الإسلامية ركزت على الجانب المعرفي والوجداني وجاء الجانب المهاري بالمرتبة الأخيرة ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعة مادة التربية الإسلامية وما تحتاجه من تركيز على الجانب الوجداني والمعرفي العقلي فيما يتعلق بتعزيز القيم الروحية النابعة من الديانات السماوية وفهم دورها في تكوين البنية الأخلاقية للإنسان واكتساب أنماط السلوك الايجابية. أما الجانب الوجداني فقد أشارت إليه بشكل مقبول جداً مقارنة بالجانب المعرفي والمهاري باعتبار أن مادة

التربية الإسلامية مادة تثقيف ديني ذات أهمية بالغة بالنسبة للمتعلم وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

الجدول رقم (١٥)يبين نتائج التحليل التفصيلي لكل مادة دراسية وفي كل صف من الصفوف الأربعة .مادة التربية المسيحية

مادة التربية المسيحية	الجانب المعرفي		الجانب الوجداني		الجانب المهاري		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
الصف الأول	٥٠	٥٣.١٩	٢٦	٢٧.٦٥	١٨	١٩.١٦	٩٤
الصف الثاني	٤٦	٤٨.٤٢	٢٨	٢٩.٤٧	٢١	٢٢.١١	٩٥
الصف الثالث	٥٩	٦١.٤٥	٢١	٢١.٨٧	١٦	١٦.٦٨	٩٦
الصف الرابع	٦١	٥٨.٠٩	٢٦	٢٤.٧٦	١٨	١٧.١٥	١٠٥
المجموع	٣١٦	٨١.٠٢	١٠١	٢٥.٨٩	٧٣	١٨.٧١	٣٩٠

من الجدول رقم(١٥)يتبين أن الجانب المعرفي للصفوف الأربعة لمادة التربية المسيحية احتل المرتبة الأولى بتكرار قدره(٣١٦)ونسبة مئوية قدرها(٨١.٠٢%).في حين أن المجال الوجداني احتل المرتبة الثانية بتكرار قدره(١٠١) ونسبة مئوية قدرها(٢٥.٨٩%). أما المجال المهاري فقد جاء بالمرتبة الأخيرة بتكرار قدره (٧٣) ونسبة مئوية قدرها(١٨.٧١%) مما يشير إلى أن المناهج لمادة التربية المسيحية ركزت على الجانب المعرفي والوجداني وجاء الجانب المهاري بالمرتبة الأخيرة ولعل السبب يعود في ذلك إلى طبيعة مادة التربية المسيحية وما تحتاجه من تركيز على الجانب الوجداني والمعرفي العقلي فيما يتعلق بتعزيز القيم الروحية النابعة من الديانات السماوية وفهم دورها في تكوين البنية الأخلاقية للإنسان واكتساب أنماط السلوك الايجابية. أما الجانب الوجداني فقد أشارت إليه بشكل مقبول جداً مقارنة بالجانب المعرفي والمهاري باعتبار أن مادة التربية المسيحية مادة تثقيف ديني ذات أهمية بالغة بالنسبة للمتعلم وخاصة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى.

<u>ثالثاً:- نتائج التحليل</u>

تعليق عام على نتائج التحليل التفصيلي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج لكل مادة وفي كل صف من الصفوف الأربعة. من الجداول ذات الأرقام (٩)،(١٠)،(١١)،(١٢)،(١٣)،(١٤)،(١٥).نستنتج مايلي:

مما سبق يشير التحليل وفق كل مادة من مواد التعليم الاساسي الحلقة الأولى إلى أن محتوى المعايير ركز تركيزاً كبيراً على الجانب المعرفي كما هو واضح في الجداول السابقة،حيث بلغ عدد

الأهداف الإجمالي في كل المخرجات لمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى(٢٧٤٥) موزعة كمايلي:

المجال المعرفي للصفوف الأربعة الأولى تكراره(١٦١٠)ونسبة مئوية(٥٨.٧٥%)، أما المجال الوجداني بلغ تكراره(٥١٣)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٨٠%)،أما المجال المهاري بلغ تكراره(٦١١) ونسبة مئوية قدرها(٢٢.٤٥%).

كما أظهرت نتائج التحليل أن محتوى المعايير تم تنظيمه على أساس التدرج والانتقال بالخبرات من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى. فهو يقدم الحقائق والمعارف بالمستويات المعرفية العليا مثل(الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب)وعدم الاكتفاء بالحفظ والتذكر.

كذلك ملامح التجديد في تعليم المناهج في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بداية باللغة العربية ونهاية بتقانة المعلومات .بدت على أنها وحدة متكاملة لا منفصلة تمكن المتعلم من استخدامها في حياته بيسر وسهولة ويبدو ذلك جلياً من المخرجات التعليمية لكل مادة من المواد الأساسية في هذه المرحلة الهامة، بما أكدته من كفايات وجب على معلم الصف أن يلم بها حتى يستطيع أن يلبي متطلبات المنهاج في ظل المعايير الوطنية للمناهج التربوية.والتي ظهرت وفق مايلي ، وحسب طبيعة كل مادة، نذكر مثلاً:

مادة اللغة العربية وما تحتاج إليه من تنمية قوة الملاحظة ،وتربية الحس الإبداعي والجرأة في المناقشة، وفتح الباب أمام الحوار وحل المشكلات ، والتواصل مع الآخر ، ومهارات الاستماع ،وآلية اللفظ والنطق الصحيحين ومهارة التحدث والحوار.

مادة الدراسات الاجتماعية والإنسانية التي تركز على تربية المتعلم اجتماعياً من خلال مساعدته على فهم نفسه والحاضر والماضي وتراثه والعالم من حوله ، وكذلك إكسابه مهارات وكفايات من خلالها يستطيع أن يتفاعل مع مجتمعه من هذه المهارات نذكر(مهارات التفكير وإبداء الرأي واتخاذ القرار).

مادة الرياضيات وما تحتاجه من مهارات عقلية ومعرفية.مادة العلوم وما تحتاجه من مهارات المبادرة والتعلم الذاتي وحل المشكلات وتوظيف المعرفة.

مادة تقانة المعلومات وما تحتاجه من المتعلم من استخدام التقنيات الحديثة في تبادل المعرفة وبنائها وتنمية مهارات المتعلم في استخدام مصادر المعرفة المتنوعة ومهارات التواصل الكترونياً.

التربية الدينية الإسلامية والمسيحية وما تحتاجه من تركيز على الجانب الوجداني والمعرفي العقلي فيما يتعلق بتعزيز القيم الروحية النابعة من الديانات السماوية وفهم دورها في تكوين البنية الأخلاقية للإنسان واكتساب أنماط السلوك الايجابية.

الفصل الثالث
إجراءات الدراسة الميدانية

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

تطلبت الإجابة على أسئلة البحث والتحقق من فرضياتها ،القيام بالإجراءات الآتية:

أولاً:- بناء أدوات الدراسة وهي قائمة الكفايات الرئيسة لمعلم الصف. وبطاقة ملاحظة صفية لملاحظة أدائه التعليمي في الصف وذلك في ضوء المعايير الوطنية التي تم تحليلها.

١- **الهدف من هذه القائمة**: بنيت في ضوء تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج ،بهدف استخلاص الكفايات الرئيسة اللازمة لمعلم الصف لمواكبة ماهو جديد في ضوء هذه المعايير وتجسيدها في عمله التدريسي ،ليغدو قادراً على تطبيق المناهج الجديدة ،ومن ثم تحديد الكفايات في ضوء المعايير.

- **إجراءات بناء قائمة الكفايات.**

تضمنت إجراءات بناء قائمة الكفايات الخطوات الآتية:

١- تحليل قائمة المعايير التي وضعتها وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

٢- اشتقاق مؤشرات عمل معلم الصف وفقاً لهذه المعايير،في ضوء التخطيط للتعليم،وتنفيذ التعليم،وتقويم التعليم،ومجال المعلم.

٣- مراجعة الأدبيات التربوية الخاصة بموضوع الكفايات اللازمة لمعلم الصف في ضوء التحليل والتي تضمنت(١٣٥)كفاية تدريسية فرعية. :هذه الكفايات الفرعية أو(المؤشرات)التي تنتمي إلى كل مجال من المجالات الرئيسة السابقة تم بناؤها وفق الموجهات الآتية:

أ- أن يعبر كل مؤشر عن كفاية عامة لكل معلم في التعليم العام ،وليس عن كفاية تخصصية.

ب- صياغة المؤشر بطريقة سلوكية في زمن المضارع المفرد.

ج- أن يحتوي كل مؤشر على أداء واحد.

د- أن تكون صياغة المؤشر واضحة ومحددة، ولا تقبل أكثر من تفسير.

هـ- أن يكون المؤشر قابلاً للملاحظة والقياس.

و- أن يراعي بناء المؤشر الظروف المؤسسية في مطالبها للمعلم.

صدق الأداة (قائمة الكفايات):

عرضت الباحثة هذه القائمة على مجموعة من السادة أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة دمشق والبعث ،والموجهين الأوائل في الوزارة والمبينة أسماؤهم في الملحق انظر الملحق

رقم (١).بهدف التأكد من الصدق المنطقي لقائمة الكفايات بصورتها الأولية ،ومدى أهمية الكفايات الواردة،ووضوح الكفايات وسلامتها اللغوية.

وبناء على واقع آراء السادة المحكمين وملاحظاتهم واقتراحاتهم المتمثلة في مجملها بتحويل الكفايات المركبة أينما وجدت إلى كفايات بسيطة.وتعديل الصياغة اللغوية لبعض الكفايات ،واختصار القائمة ،وحذف بعض الكفايات غير الضرورية.

أجريت بعض التعديلات المقترحة بما يتناسب مع أهداف البحث،وتم وصف الأداة في صورتها النهائية وفق المحددات الآتية:

تم تحديد الكفايات الرئيسة (المجالات) وذلك في استبانة استطلاع الآراء و التي رأت الباحثة أنها الأكثر شيوعاً واستخداماً رغم اختلاف المصطلحات التي تطلق عليها من قبل التربويين، بالإضافة إلى اختلاف تصنيفات تلك الكفايات ، وقد حددت أربع كفايات رئيسة،وبالتالي لدينا في هذا البحث أربعة مجالات رئيسة للكفايات، موزعة بين:

1 - مجال المعلم.
2 - مجال تخطيط التعلم.
3 - مجال تنفيذ التعلم
4 - مجال تقويم التعلم.

بعد التعديل تكونت القائمة بصورتها النهائية والمبينة في الملحق رقم().من(١٣٥)كفاية فرعية موزعة على (٤)مجالات أساسية كما هو مبين في الجدول الآتي:

الجدول رقم(١٦)يبين توزع الكفايات الفرعية لكل كفاية أساسية في قائمة الكفايات التدريسية.

الكفايات الأساسية	كفايات المعلم	كفايات التخطيط للتعليم	كفايات تنفيذ التعليم	كفايات التقويم	المجموع
الكفايات الفرعية	١٩	٢٩	٧٢	١٥	١٣٥

أولاً: مجال المعلم: ويحتوي على (19) مؤشراً، توزعت هذه المؤشرات على ثلاثة مجالات فرعية وهي:

أ- الكفايات الشخصية: وتتضمن (6) مؤشرات.

ب- الكفايات العلمية والتقنية: وتتضمن (7) مؤشرات.

ج- الكفايات المعرفية والتربوية: وتتضمن (6)مؤشرات.كما هو مبين في الجدول الآتي.

الجدول رقم(١٧)يبين توزع الكفايات الفرعية لكفاية مجال المعلم في قائمة الكفايات الأساسية لمعلم الصف.

كفايات المعلم	الكفايات الشخصية	الكفايات العلمية (التقنية)	الكفايات المعرفية والتربوية	المجموع
عدد الكفايات الفرعية فيها	٦	٧	٦	١٩

ثانياً: مجال تخطيط التعلم: ويحتوي على (29) مؤشراً، توزعت هذه المؤشرات على أربعة مجالات فرعية وهي:

أ – كفاية وضع الخطط: وتتضمن (5) مؤشرات.

ب - كفاية تحديد الأهداف السلوكية: وتتضمن (11) مؤشراً.

ج- كفاية تخطيط المناشط التعليمية التعلمية والأساليب والوسائل: وتتضمن (7) مؤشرات.

د- كفاية تخطيط الوسائل والتقنيات التعليمية: وتتضمن (6) مؤشرات. كما هو مبين في الجدول الآتي.

الجدول رقم(١٨)يبين توزع الكفايات الفرعية لكفاية مجال تخطيط التعليم في قائمة الكفايات الأساسية لمعلم الصف.

كفايات تخطيط التعليم	كفايات وضع الخطط	كفاية تحديد الأهداف السلوكية	كفايات تخطيط المناشط التعليمية التعلمية والأساليب والوسائل	كفاية تخطيط الوسائل والتقنيات التعليمية	المجموع
عدد الكفايات الفرعية فيها	٥	١١	٧	٦	٢٩

ثالثاً: مجال تنفيذ التعلم: عدد مؤشراته (72) مؤشراً، توزعت هذه المؤشرات على ثمانية مجالات فرعية هي: أ – كفاية تنفيذ التدريس: وتتضمن (16) مؤشراً.

ب- كفاية استخدام وعرض التقنيات والوسائل التعليمية: وتتضمن (10) مؤشرات.

ج- كفاية صياغة الأسئلة التقويمية الصفية: وتتضمن (7) مؤشرا ت.

د- كفاية استخدام الأسئلة الصفية:وتتضمن (6) مؤشرات.

ع- كفاية التعامل مع إجابات المتعلمين: وتتضمن (7) مؤشرات.

ص – كفاية تطبيق مبادئ علم النفس التربوي في التعلم: وتتضمن (9) مؤشرات.

س- كفاية إغلاق الدرس / ختام الدرس/: وتتضمن (5) مؤشرات.

م – كفاية إدارة الصف: وتتضمن (12) مؤشراً. كما هو مبين في الجدول الآتي.

الجدول رقم(١٩)يبين توزع الكفايات الفرعية لكفاية مجال تنفيذ التعليم في قائمة الكفايات الأساسية لمعلم الصف.

كفايات تنفيذ التعليم	التهيئة للدرس التمهيد والإثارة	كفايات استخدام وعرض التقنيات والوسائل التعليمية	كفاية صياغة الأسئلة التقويمية الصفية	كفايات استخدام الأسئلة الصفية	كفايات التعامل مع إجابات المتعلمين	كفايات تطبيق مبادئ علم النفس التربوي في التعليم	كفايات إغلاق الدرس	كفايات إدارة الصف	المجموع
عدد الكفايات الفرعية فيها	١٦	١٠	٧	٦	٧	٩	٥	١٢	٧٢

رابعاً: مجال تقويم التعلم: عدد مؤشراته (15) مؤشراً، توزعت هذه المؤشرات على مجالين فرعيين هما:

أ – كفاية التقويم واستخدام الاختبارات: وتتضمن (10) مؤشرات.

ب- كفاية المناشط غير الصفية: وتتضمن (5) مؤشرات. كما هو مبين في الجدول الآتي.

الجدول رقم(٢٠)يبين توزع الكفايات الفرعية لكفاية مجال تقويم التعليم في قائمة الكفايات الأساسية لمعلم الصف.

كفايات تقويم التعليم	كفايات التقويم واستخدام الاختبارات	المناشط غير الصفية	المجموع
عدد الكفايات الفرعية فيها	١٠	٥	١٥

وللإجابة **عن السؤال الثاني كما بدا في أسئلة البحث والذي نصه.**

٢- ما درجة تقديرهم أهمية هذه الكفايات`وضرورة ممارستها وأهمية التدرب عليها؟

قامت الباحثة بتحويل قائمة الكفايات السابقة إلى استبانة استطلاع آراء وزعتها على معلمي التعليم الأساسي الحلقة الأولى. تبين مدى أهمية هذه الكفايات، ومدى ممارستها من قبل معلمي الصف حالياً، و ضرورة امتلاكها والتدرب عليها.

إخضاع قائمة الكفايات و التي هي استبانة الآراء للدراسة السيكومترية (الصدق والثبات).قبل تطبيقها على العينة الاستطلاعية التي كانت منطلق هذا البحث وفق الآتي:

استبيان آراء معلمي الصف حول قائمة الكفايات اللازمة لهم لتطبيق المنهاج الجديد في ظل المعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

الهدف من الأداة (الاستبانة)

٢- (**استبانة الآراء**): صممت هذه الأداة بهدف توجيهها إلى معلمي التعليم الأساسي الحلقة الأولى من أجل الوقوف على آرائهم في درجة أهمية الكفايات الواردة في قائمة الكفايات السابقة، و مدى ممارستهم لها ودرجة ضرورتها وأهمية التدرب عليها.

إجراءات بنائها: تم تحويل قائمة الكفايات السابقة إلى استبيان رأي تكون من قسمين .

القسم الأول: إرشادات الإجابة عن بنود الأداة وتضمن البيانات الضرورية حول المعلم المجيب عن الأداة.

القسم الثاني:تضمن بنود الأداة وهي الكفايات ،موزعة إلى أربعة مجالات رئيسة و(١٣٥)كفاية فرعية.وأعطيت لكل كفاية من الكفايات الفرعية الواردة وزناً متدرجاً وفق مقياس لتقدير هذه الكفايات من حيث أهميتها ،ودرجة ممارستها ،وضرورة التدرب عليها(مهمة،مهمة جداً،غير مهمة).

صدق الأداة: تحقق الصدق المنطقي للأداة بشكلها الأولي في قائمة الكفايات الرئيسة .

أولاً- ثبات أداة الاستبيان: الثبات من المتطلبات الرئيسة في أداة الدراسة كي تعطي اتساقاً في النتائج عندما تطبق مرات عديدة ،وتم اختبار ثبات الأداة بالطرق الآتية.

١- الثبات بالاتساق الداخلي.

٢- الثبات باستقرار الدرجات .

٣- الثبات بالارتباط بالتصنيف.

١-١ : الثبات بالاتساق الداخلي:

بلغ معامل الثبات وفق إلفا كرونباخ(٠.٩٨٦). وهو يدل على ثبات عال،والنتيجة مقبولة احصائياً لأغراض الدراسة.و الجدول الآتي رقم(٢١)يبين ثبات أداة الاستبيان بالا تساق الداخلي إلفا كرونباخ.

الجدول رقم(٢١)يبين ثبات أداة الاستبيان بالا تساق الداخلي إلفا كرونباخ.

الثبات بالاتساق الداخلي (Reliability Statistics)

Cronbach's Alpha	N of Items
.986	135

٢-١ : الثبات باستقرار الدرجات. وهو دراسة الاستقرار بعد تطبيقه على المجموعة نفسها ولكن بعد فترة من الزمن . ونظراً لانقطاع الطلبة عن المدرسة والتحضير للامتحانات ،وعدم القدرة على تطبيق الاستبيان مرة أخرى لدراسة استقرار الدرجات بالإعادة قامت الباحثة بإجراء اختبار كرونباخ.

٣-١: بالارتباط بالتصنيف (اختيار مؤشرات الاستبانة ذات الأرقام لفردية) وكانت النتائج على النحو الآتي: الارتباط في القسم الأول(٠.٩٧٣)

الارتباط في القسم الثاني (٠.٩٧٢)

والارتباط المشترك (٠.٩٨٤)

ويدل هذا الارتباط على ارتباط عال جداً ،وهو مقبول احصائياً لأغراض الدراسة.

والجدول الآتي رقم (٢٢) يبين استقرار الدرجات بالتصنيف.

الجدول رقم(٢٢)يبين استقرار الدرجات بالتصنيف. **Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.973
		N of Items	68[a]
	Part 2	Value	.972
		N of Items	67[b]
		Total N of Items	135
		Correlation Between Forms	.984
Spearman-Brown Coefficient		Equal Length	.992
		Unequal Length	.992

ثانياً- صدق أداة الاستبيان:تم اختبار صدق الأداة بالطرق الآتية.

١- الصدق المنطقي.

٢- الصدق التمييزي.**(مع العلم أن الصدق التميزي هو نفسه نتائج t.Test بين المتوسطات العليا لدرجات أفراد العينة والمتوسطات الدنيا لدرجات أفراد العينة).**

٣- الصدق الذاتي.

٤- الصدق المحكي.

١-١ : تحقق الصدق المنطقي للأداة بعرضها على السادة المحكمين.انظر الملحق رقم(١).

٢-١: الصدق التمييزي:. ويقصد به قدرة الأداة على التمييز بين مرتفعي ومنخفضي الإجابة عن الأداة ،حيث رتبت درجات العينة ترتيباً تنازلياً وتمت المقارنة بين درجاتهم في أعلى ٢٠%منها وفي أدنى ٢٠%منها.

لدراسة الصدق التمييزي نختبر الفرضية التالية :

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات الكفاية للمستوى الأعلى والمستوى الأدنى.وبعد تطبيق t-test وبالرجوع إلى الصدق التميزي في الجدول رقم (٢٣)يتبين أن (sig) مستوى الدلالة=٠ ،انظر الجدول رقم (٢٣) الذي يبين الصدق التمييزي في قائمة الكفايات.

هذا يعني أن الأداة صادقة في تمييزها بين علامات الدرجات العليا والدرجات الدنيا.

الجدول رقم (٢٣) يبين الصدق التمييزي في قائمة الكفايات حيث(sig)= ٠ في المستوى الأعلى والأدنى.

Independent Samples Test(الصدق التمييزي)

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Scor	Equal variances assumed	41.376	.000	-38.088-	44	.000	-117.000-	3.072	-123.191-	-110.809-
	Equal variances not assumed			-38.088-	27.580	.000	-117.000-	3.072	-123.297-	-110.703-

٣-١ : الصدق الذاتي: وهو جذر النتيجة في الثبات بالاتساق الداخلي (٠.٩٨٦)

فيكون =(٠.٣١٤)وهو الصدق الذاتي.

٤-١ : الصدق المحكي: لعدم وجود مقياس آخر ندرس الصدق المحكي وذلك بارتباط كل بند مع المجموع العام وقد قامت الباحثة بتنفيذ هذا الإجراء مستفيدة من اختبار ارتباط بيرسون (coreletion person) نأخذ كل المؤشرات (١٣٥)وبما أن البرنامج لا يأخذ أكثر من (١٠٠)مؤشر.نأخذ أول مرة(٧٠)مؤشراً وفي المرة الثانية (٧٠)مؤشراً مع المجموع.يظهر معنا الارتباط المحكي= (٥٩٥.٦٤٥٥)،نقسمه على (١٣٥)تكون النتيجة(٤.٤١)وهي الصدق المحكي ونسبته مقبولة احصائياً.

انظر الملحق رقم ٣٧ والملحق رقم ٣٨ .

تحديد مجال استبانة الآراء:

بعد أن قامت الباحثة بدراسة توزع العينة وفق متحولاتها الثلاثة لتحديد الفضاء الذي تنتمي إليه العينة (فضاء معلمي،وفضاء لامعلمي)لاختيار القوانين الإحصائية اللازمة،وبالرجوع إلى الجدول رقم(٢٤) بما أن العينة مأخوذة من مجتمع توزعه طبيعي ستعتمد الباحثة على الفضاء المعلمي وستختار الاختبارات المناسبة لكل حالة من الحالات في ضوء ذلك.

الجدول رقم (٢٤) يبين التوزع الطبيعي لمتغيرات العينة وفقاً للمؤهل العلمي.

Tests of Normality

	study	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
مجكفايات	معلم صف	.111	54	.097	.937	54	.007
	أهلية التعليم الابتدائي	.100	60	.200*	.927	60	.001

الجدول رقم (٢٥) يبين التوزع الطبيعي لمتغيرات العينة وفقاً لمكان الإقامة.

Tests of Normality

	home	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
مجكفايات	مدينة	.100	66	.169	.930	66	.001
	ريف	.118	48	.093	.929	48	.006

الجدول رقم (٢٦) يبين التوزع الطبيعي لمتغيرات العينة وفقاً للجنس.

Tests of Normality

	ganer	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
		Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
مجكفايات	ذكر	.132	28	.200*	.938	28	.099
	أنثى	.107	86	.016	.931	86	.000

من الجداول ذوات الأرقام(٢٤)،(٢٥)،(٢٦) نلاحظ.

توزع الذكور:معلمي طبيعي.بينما الإناث لا معلمي

توزع السكن : معلمي ، **توزع المؤهل العلمي** : لا معلمي بالنسبة لمعلم الصف وأهلية التعليم الابتدائي.

ملاحظة: معلمي- يعني توزع العينة طبيعي وفق منحى غاوس(توزع العلامات طبيعي).

لامعلمي- تـوزع العلامـات غيـر طبيعـي.وهـذا الإجـراء ضـروري لاختيـار المعالجـات الإحصـائية المناسبة.بالإضافة إلى أنه في التوزيع المعلمي نعمم النتائج على المجتمع بينما في التوزيـع الـلا معلمـي نصدر حكم فقط دون تعميم النتائج، وبالتالي الفرق بين التوزيعين في تعميم النتائج .

بعد أن قامت الباحثة بدراسة الصدق والثبات صار من اللازم قيـام الباحثـة قبـل اختبـار الفرضـيات بالإجراءات الإحصائية التالية:

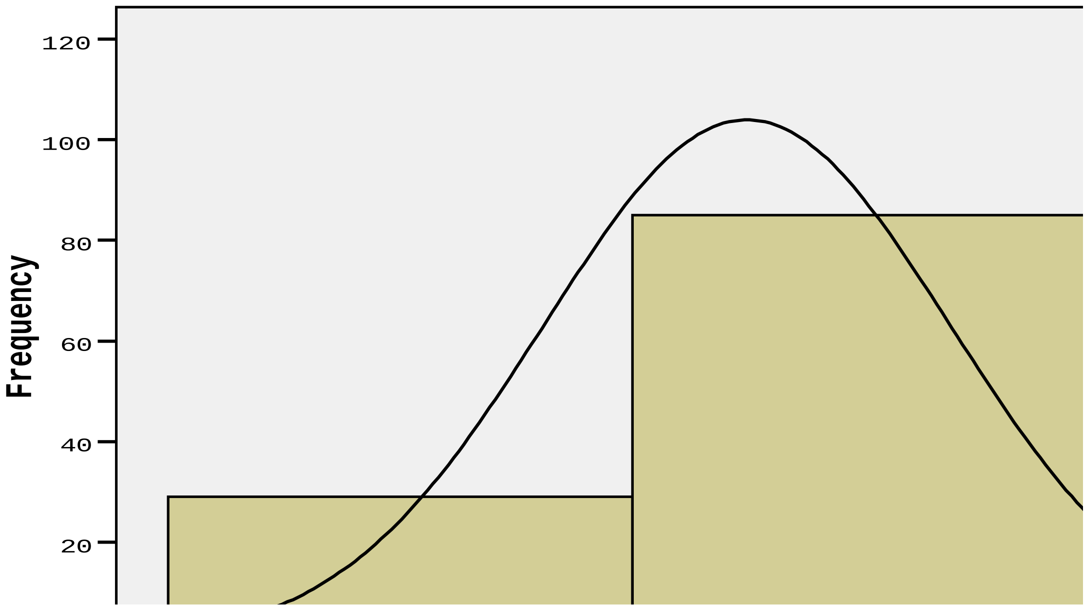
١- الإحصاء الوصفي:لابد من إدراج الجدول الخاص باستبانة درجة أهمية الكفايات للمعلمين التي تبين نسبة قبول بنودها من قبل المعلمين.انظر الملحق رقم(٨).

الأرقام في عمود المؤشرات فتدل على رقم كل بند من بنود الاستبانة.

و الأرقام في عمود درجة الموافقة فتدل على العلامة التي أخذها البند أو المؤشر في الاسـتبانة وفقـاً لبرنامج spss-17 . وسوف تعرض الباحثة هنا بعضاً من هذه الجداول في استبانة درجـة الأهميـة وفي استبانة ضرورة الامتلاك والتدريب مع رسومها البيانية كما هو آتي:

أولاً- الإحصاء الوصفي لبعض بنود استبانة(درجة الأهمية) مـع رسـومها البيانيـة وجـداولها الإحصائية . نلاحظ أن نسبة قبول بنود استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين هي(٦٧.٦١٤) للاسـتزادة انظـر الملحـق رقـم(٨).

. يعتني بحسن مظهره العام



- الرسم البياني رقم(١) يبين درجة قبول البند الأول وهو(يعتني بحسن مظهره العام) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

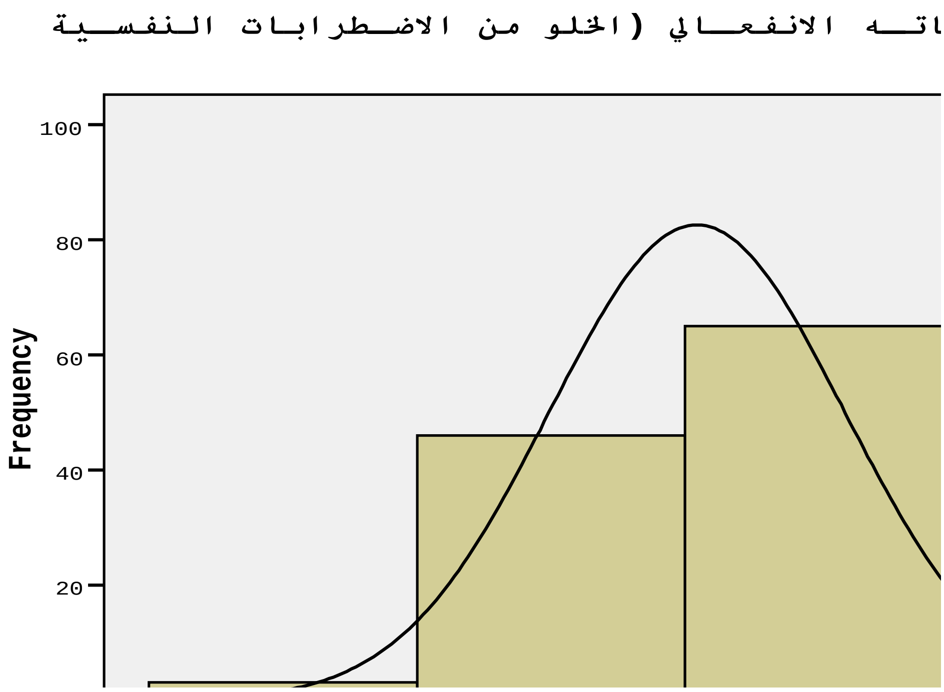
من الرسم البياني السابق رقم(١) نلاحظ بأن المؤشر(يعتني بحسن مظهره العام) أخذ شكل منحنى طبيعي(عمودان على محور السينات) حيث نال تكرارات نسبتها (٨٥%)على أنه مقبل بدرجة جيدة ، و(٢٩%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة.انظر الجدول رقم (٢٧)وبالتالي (٨٥+٢٩=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٢٧) يبين ذلك بوضوح.

- الجدول رقم(٢٧) يبين درجة قبول البند الأول وهو(يعتني بحسن مظهره العام) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

يعتني بحسن مظهره العام .

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة متوسطة	29	25.4	25.4	25.4
	درجة جيدة	85	74.6	74.6	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٢٧) والرسم البياني رقم(١) السابقين نلاحظ: أن المؤشر(يعتني بحسن مظهره العام).نال درجة قبول من المعلمين عينة البحث هي(٨٥%)ومتوسط حسابي(٢.٧٥)انحراف معياري(٠.٤٣٧)مما يدل على أن هذا المؤشر له أهميته ، ومن الضروري أن يهتم به كل معلم.



- الرسم البياني رقم (٢) يبين درجة قبول البند الثاني وهو(الحفاظ على ثباته الانفعالي-الخلو من الاضطرابات الانفعالية) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

من الرسم البياني السابق رقم(٢) نلاحظ بأن المؤشر(الحفــاظ علــى ثباتــه الانفعــالي-الخلــو مــن الاضطرابات الانفعالية) أخذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة علــى محــور الســينات)حيــث نــال تكرارات نسبتها (٦٥%)علــى أنــه مقبــل بدرجــة جيــدة ، و(٤٦%)علــى أنــه مقبــول بدرجــة متوسطة،و(٣%)مقبول بدرجة ضعيفة)انظر الجدول رقم(٢٨) و بالتالي(٦٥+٤٦+٣=١١٤) هو العــدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٢٨) يبين ذلك بوضوح.

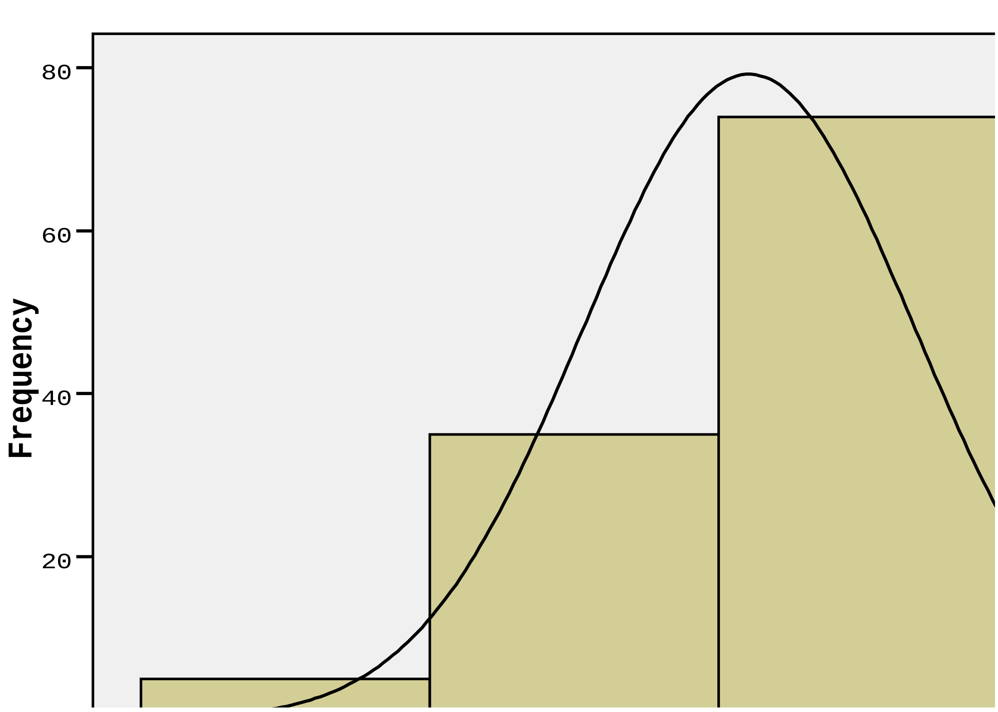
- الجدول رقم(٢٨) يبين درجة قبول البند الثاني من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

. يحافظ على ثباته الانفعالي (الخلو من الاضطرابات النفسية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	3	2.6	2.6	2.6
	درجة متوسطة	46	40.4	40.4	43.0
	درجة جيدة	65	57.0	57.0	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٢٨) والرسم البياني رقم(٢) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (يحافظ على ثباته الانفعالي- الخلو من الاضطرابات النفسية).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٦٥%)ومتوسط حسابي(٢.٥٤)انحراف معياري(٠.٥٥١).هذا يعني أن معلم الصف يعتبره هام ،وعليه أن يتحلى به ليمارس مهنته بشكلها المناسب.

ـيات المهنيـة ،بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة ، الملعب، الرحلات).



- الرسم البياني رقم (٣) يبين درجة قبول البند السادس وهو(يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف –في الرحلات و الباحة) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين .

من الرسم البياني السابق رقم(٣) نلاحظ بأن المؤشر(يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف –في الرحلات و الباحة) أخذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٧٤%)على أنه مقبل بدرجة جيدة ، و(٣٥%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة،و(٥%)مقبول بدرجة ضعيفة)انظر الجدول رقم(٢٩) و بالتالي(٧٤+٣٥+٥=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٢٩) يبين ذلك بوضوح.

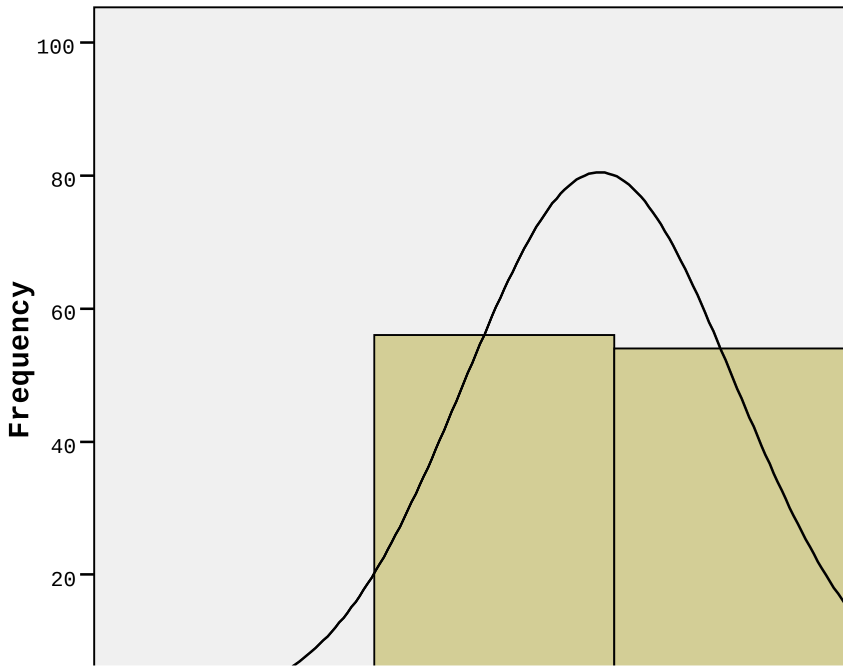
- الجدول رقم(٢٩) يبين درجة قبول البند السادس وهو(يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف –في الرحلات و الباحة) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة الملعب،الرحلات)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	5	4.4	4.4	4.4
	درجة متوسطة	35	30.7	30.7	35.1
	درجة جيدة	74	64.9	64.9	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٢٩) والرسم البياني رقم(٣) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف –في الرحلات و الباحة).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٧٤%)ومتوسط حسابي(٢.٦١)انحراف معياري(٠.٥٧٤).مما يدل على أنه هام جداً وعلى معلم الصف أن يمارسه بالشكل المطلوب لأن حفظ النظام في الباحة أمر هام جداُ وخصوصاً مرحلة التعليم الأساسي ح١.

ـــام بالموضوعات التربوية الجديدة



- الرسم البياني رقم (٤) يبين درجة قبول البند العاشر وهو(الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة) من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

من الرسم البياني السابق رقم(٤) نلاحظ بأن المؤشر(الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة) أخذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٥٤%)علـى أنـه مقبـل بدرجة جيدة ، و(٥٦%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة،و(٤%)مقبول بدرجة ضعيفة)انظـر الجـدول رقم(٣٠) و بالتالي(٥٤+٥٦+٤=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجـدول الآتـي رقم(٣٠) يبين ذلك بوضوح.

- الجدول رقم(٣٠) يبين درجة قبول البند العاشر من استبانة درجة الأهمية من قبل المعلمين.

. الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	4	3.5	3.5	3.5
	درجة متوسطة	56	49.1	49.1	52.6
	درجة جيدة	54	47.4	47.4	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

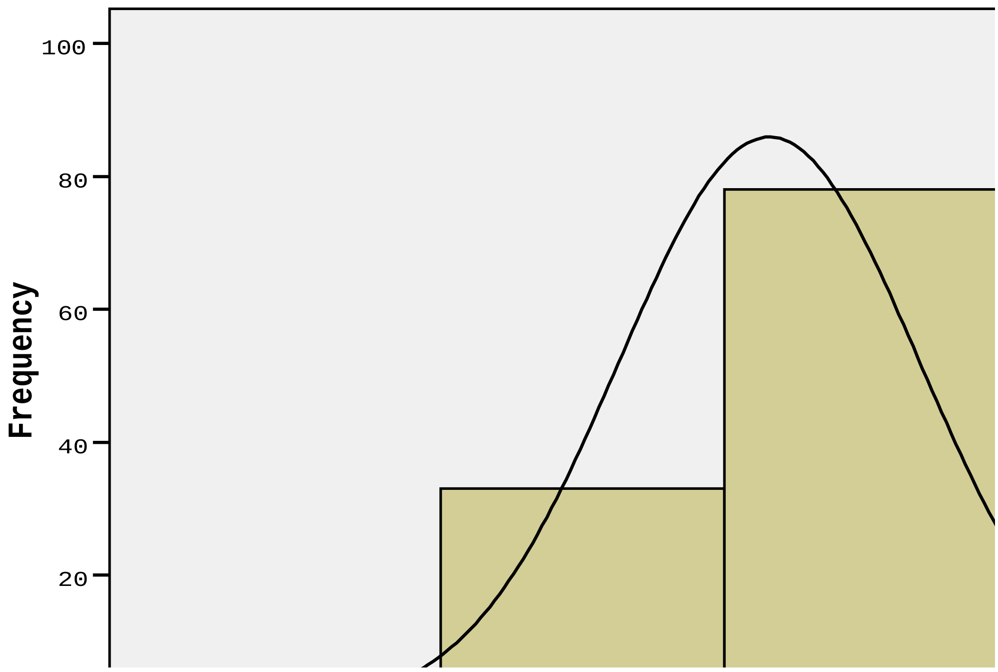
من الجدول رقم(٣٠) والرسم البياني رقم(٤) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٥٤%)ومتوسط حسابي(٢.٤٤)انحراف

معياري(٠.٥٦٥).هو مؤشر مقبول بدرجة متوسطة ،وهذا إذا دل على شيء فانه يدل على أن معلمي الصف لديهم إلمام ضئيل بالموضوعات التربوية الجديدة .وينبغي تشجيعهم على مواكبة كل ماهو جديد في مجال التدريس .

ثانياً- الإحصاء الوصفي لبعض بنود استبانة درجة ممارسة الكفاية من قبل المعلمين مع رسومها البيانية وجداولها الإحصائية . نلاحظ أن نسبة قبول بنود استبانة **درجة ممارسة الكفاية** من قبل المعلمين هي(٦٧.٦١٤) .

ثالثاً- الإحصاء الوصفي لبعض بنود استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب **من قبل المعلمين مع رسومها البيانية وجداولها الإحصائية** . نلاحظ أن نسبة قبول بنود استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب من قبل المعلمين هي(٩١.٩٢) .

. يعتني بحسن مظهره العام



- الرسم البياني رقم (٥) يبين درجة قبول البند الأول وهو(يعتني بحسن مظهره العام) من استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

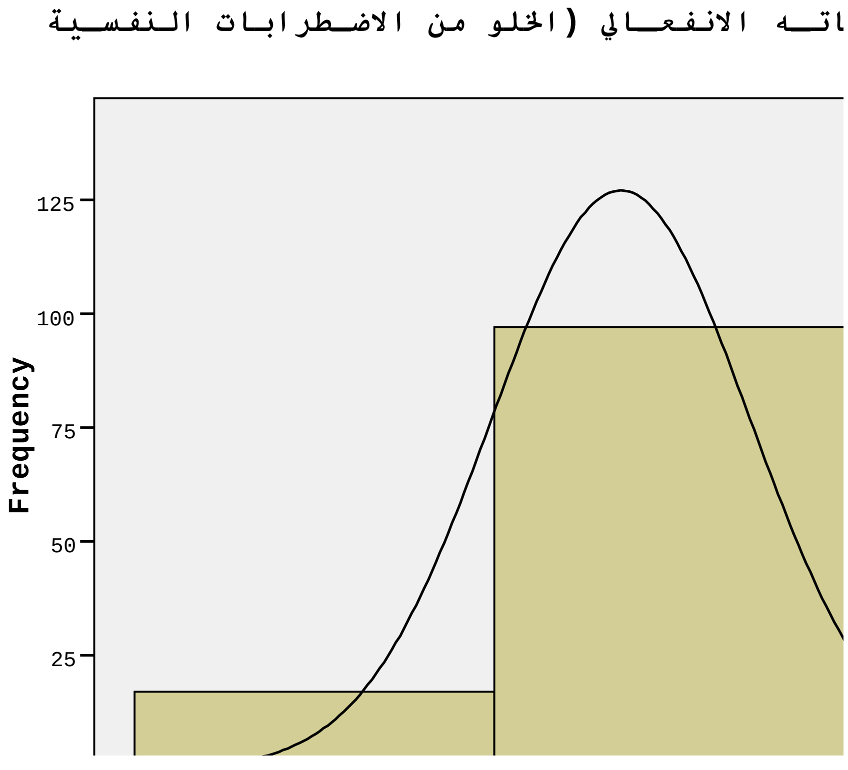
من الرسم البياني السابق رقم(٥) نلاحظ بأن المؤشر(يعتني بحسن مظهره العام) أخذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٧٨%)على أنه مقبل بدرجة جيدة ، و(٣٣%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة،و(٣%)مقبول بدرجة ضعيفة)انظر الجدول رقم(٣١) وبالتالي(٧٨+٣٣+٣=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٣١) يبين ذلك بوضوح

- الجـــدول رقـــم(٣١) يبـــين درجـــة قبـــول البنـــد الأول مـــن اســـتبانة ضـــرورة الامـــتلاك

يعتني بحسن مظهره العام .

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	3	2.6	2.6	2.6
	درجة متوسطة	33	28.9	28.9	31.6
	درجة جيدة	78	68.4	68.4	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٣١) والرسم البياني رقم(٥) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (يعتني بحسن مظهره العام).درجة قبوله من قبل المعلمين عينة البحث هي(٧٨%)ومتوسط حسابي(٢.٦٦)انحراف معياري(٠.٥٢٩).يدل على أن معلم الصف يرغب في أن يمتلك هذا المؤشر لأنه هان وخصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي ح١.



- الرسم البياني رقم (٦) يبين درجة قبول البند الثاني وهو(الخلو من الاضـــطرابات النفســـية) مـــن استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

من الرسم البياني السابق رقم(٦) نلاحظ بأن المؤشر(الخلو من الاضطرابات النفسية) أخذ شكل منحنى طبيعي (عمودين على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٩٧%)على أنه مقبل بدرجة جيـــدة ،

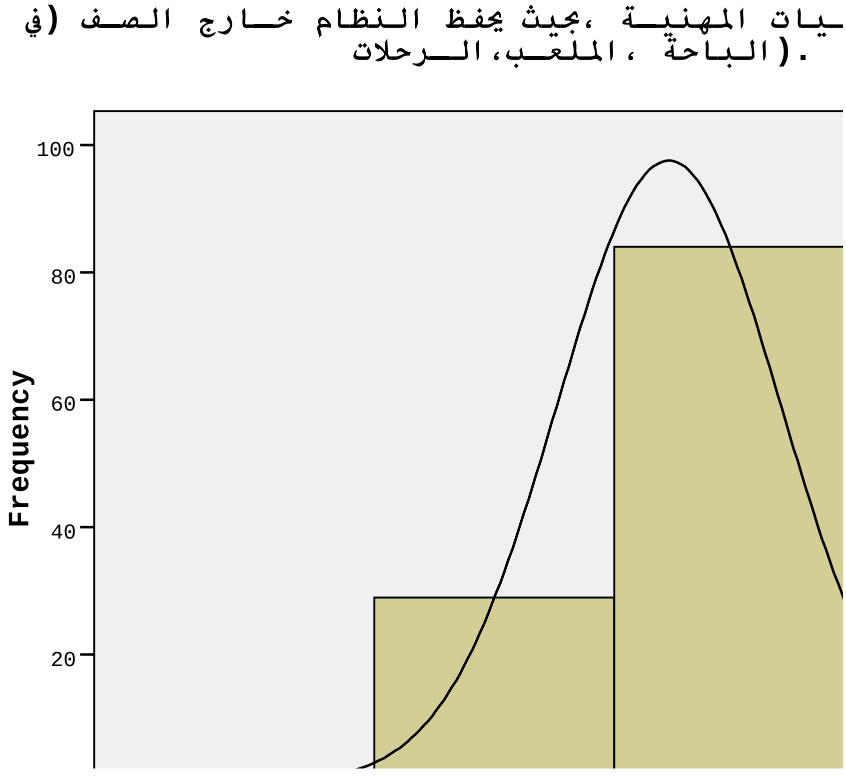
و(١٧%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة، انظر الجدول رقم (٣٢) وبالتالي(٩٧+١٧=١١٤) هو العـــدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٣٢) يبين ذلك بوضوح

- الجدول رقم(٣٢) يبين درجة قبول البند الثاني وهو(الخلو من الاضطرابات النفسـية) مـن اسـتبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

. يحافظ على ثباته الانفعالي (الخلو من الاضطرابات النفسية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة متوسطة	17	14.9	14.9	14.9
	درجة جيدة	97	85.1	85.1	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٣٢) والرسم البياني رقم(٦) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (الخلو من الاضطرابات النفسية).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٩٧%)ومتوسط حسابي(٢.٨٥)انحراف معياري(٠.٣٥٨). يدل على أن معلم الصف يرغب في أن يمتلك هذا المؤشر،وهو مؤشر هام.



- الرسم البياني رقم (٧) يبين درجة قبول البند السادس وهو(حفظ النظام خارج الصف في الـرحلات) من استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

من الرسم البياني السابق رقم(٧) نلاحظ بأن المؤشر(حفظ النظام خارج الصف في الــرحلات) أخــذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٨٤%)على أنه مقبل بدرجة جيدة ، و(٢٩%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة،(١%)مقبول بدرجة ضعيفة انظر الجدول رقــم (٣٣) و بالتالي(٨٤+٢٩+١=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث مــن المعلمــين. والجــدول الآتــي رقم(٣٣) يبين ذلك بوضوح.

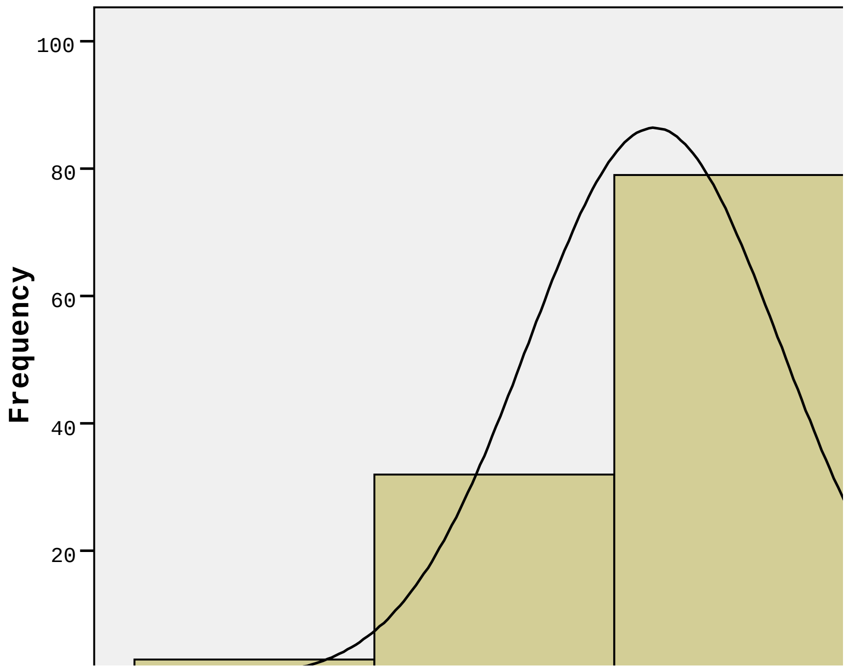
- الجدول رقم (٣٣) يبين درجة قبول البند السادس وهو (حفظ النظام خارج الصف في الرحلات)من استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

يتحمل المسؤوليات المهنية بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة (الملعب،الرحلات)

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	1	.9	.9	.9
	درجة متوسطة	29	25.4	25.4	26.3
	درجة جيدة	84	73.7	73.7	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٣٣) والرسم البياني رقم(٧) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (حفظ النظام خارج الصف في الرحلات).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٨٤%)ومتوسط حسابي(٢.٧٣)انحراف معياري(٠.٤٦٦).

بـالمسـتجدات في مجـال تقنيـات المعلومـات



- الرسم البياني رقم (٨) يبين درجة قبول البند الثالث عشر وهو (الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات) من استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب.

من الرسم البياني السابق رقم(٨) نلاحظ بأن المؤشر(الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات) أخذ شكل منحنى طبيعي (ثلاث أعمدة على محور السينات)حيث نال تكرارات نسبتها (٧٩%)على أنه مقبل بدرجة جيدة ، و(٣٢%)على أنه مقبول بدرجة متوسطة،(٣%)مقبول بدرجة ضعيفة انظر الجدول رقم (٣٤) وبالتالي(٧٩+٣٢+٣=١١٤) هو العدد الكامل لعينة البحث من المعلمين. والجدول الآتي رقم(٣٤) يبين ذلك بوضوح.

- الجدول رقم(٣٤) يبين درجة قبول المؤشر وهو(الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات) من استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب

. الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	درجة ضعيفة	3	2.6	2.6	2.6
	درجة متوسطة	32	28.1	28.1	30.7
	درجة جيدة	79	69.3	69.3	100.0
	Total	114	100.0	100.0	

من الجدول رقم(٣٤) والرسم البياني رقم (٨) السابقين نلاحظ: أن المؤشر (الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات).درجة قبوله من المعلمين عينة البحث هي(٧٩%)ومتوسط حسابي(٢.٦٧)انحراف معياري(٠.٥٢٧).مما يدل على أنه مؤشر هام ويرغب معلم الصف بالتدرب عليه ليواكب المستجدات في مجال تقانة المعلومات وهذا ما أكدته المعايير الوطنية للمناهج حيث أعدت منهاج قائم بحد ذاته حول تقانة المعلومات وضرورة إلمام المعلم والمتعلم بها.

<u>خلاصة الإحصاء الوصفي للاستبانات الثلاث</u> (درجة الأهمية،ومدى الممارسة،وضرورة الامتلاك)

- الجدول رقم (٣٥) يبين نسبة درجة قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات فيما يتعلق بأهمية هذه الكفايات ودرجة ممارستها وضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية (الإحصاء الوصفي لهذه الاستبيانات الثلاث).

درجة موافقة المعلمين على الاستبيانات	استبانة درجة الأهمية	استبانة درجة الممارسة	استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية
مجال المعلم	٦٤.٤٢	٦٤.٤٢	٨٥.٢١
مجال تخطيط التعليم	٦٣.٩٣	٦٣.٩٣	٨٦.٢١
مجال تنفيذ التعليم	٧٠.٧٢	٧٠.٧٢	٩٧.٠٨
مجال تقويم التعليم	٦٤.٢٦	٦٤.٢٦	٨٦.٥٣
الموافقة عالاستبانة ككل	٦٧.٦١٤	٦٧.٦١٤	٩١.٩٢

2-**<u>اختبار الفرضيات:</u>**

لدينا المتغيرات المستقلة الآتية كما هي مبينة بالجدول الآتي:

الجدول رقم(٣٦) يبين توزع المتغيرات المستقلة وفق الجنس ومكان الإقامة والمؤهل العلمي.

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
gender	1	ذكر	28
	2	أنثى	86
home	1	مدينة	66
	2	ريف	48
study	1	معلم صف	54
	2	أهلية التعليم الابتدائي	60

لاختبار الفرضيات قامت الباحثة بالاستفادة من برنامج(17 - spss)وقامت باختبار الفرضيات بمستوى دلالة (٠.٠٥) فكانت النتائج كما يلي :

الفرضية الرئيسة الأولى:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المعلمين حول قائمة الكفايات تبعاً لمتغيرات.الجنس،المنطقة التعليمية،المؤهل العلمي.

هنا سوف نناقش الفرضية الرئيسة الأولى، وما ينبثق عنها من فرضيات فرعية،وفقاً للمتغيرات المستقلة.

١- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعلمين حول آرائهم في قائمة الكفايات الرئيسة للتعليم تبعاً لمتغير الجنس.

متغير الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	SIG (ت)	مستوى الدلالة	القرار
ذكور	٢٨	٣٤٢.٩٦	٤٦.٣٢٥	١١٢	٠.٨٤٠	٠.٠٥	غير دال احصائياً عند مستوى٠.٠٥
إناث	٨٦	٣١٥.٤١	٣٩.٩٣٢				

ننظر إلى قيمة (ت) هي (٠.٨٤٠) أكبر من قيمة (٠.٠٥) نلاحظ أنها تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير الجنس. وبالتالي نقبل الفرضية الفرعية الأولى.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعلمين حول آرائهم في قائمة الكفايات الرئيسة للتعليم تبعاً لمتغير الإقامة.

متغير الإقامة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	SIG (ت)	مستوى الدلالة	القرار
مدينة	٦٦	٣٤٣.٦٩	٤٥.٨٨٢	١٠٣	٠.٠١	٠.٠٥	دال احصائياً عند مستوى٠.٠٥
ريف	٤٨	٣٦١.٦٥	٢٧.٥٥٤				

ننظر إلى قيمة (ت) هي (٠.٠١) أصغر من قيمة (٠.٠٥) نلاحظ أنها تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير الإقامة. وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الثانية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعلمين حول آرائهم في قائمة الكفايات الرئيسة للتعليم تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

متغير المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	SIG (ت)	مستوى الدلالة	القرار
معلم صف	٥٤	٣٤٩.٥٥	٤٣.٥٨٩	١١٢	٠.٩٧٥	٠.٠٥	غير دال احصائياً عند مستوى٠.٠٥
أهلية تعليم ابتدائي	٦٠	٣٥٣.٠٣	٣٦.٧٥٢				

ننظر إلى قيمة (ت) هي (٠.٩٧٥) أكبر من قيمة (٠.٠٥) نلاحظ أنها تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي . وبالتالي نقبل الفرضية لعدم وجود فروق بين معلم الصف وأهلية تعليم ابتدائي.

الفرضية الرئيسة الثانية:

- ما تأثير فاعلية المتغيرات المستقلة على بعضها تجاه درجات قائمة الكفايات لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

من هذه الفرضية يتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية وذلك تبعاً للاستبيانات الثلاث(درجة الأهمية،درجة الممارسة،ضرورة الامتلاك والتدرب).

1 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس .

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

٣ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً لمؤهلهم العلمي.

٤ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس وللمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس والمؤهل العلمي.

6 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمؤهل العلمي و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/.

7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف فيما يتعلق أهمية الكفايات تبعاً للجنس و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/و

المؤهل العلمي. أولاً في استبانة درجة الأهمية انظر الجدول رقم (٣٧).ثم في استبانة درجة الممارسة انظر الجدول رقم (٣٨) .إضافة إلى استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب ،انظر الجدول رقم (٣٩).

الجدول رقم (٣٧) يبين نتائج اختبار الفرضيات وفقاً لبرنامج (SPSS-17).في استبانة (درجة الأهمية).

القرار عند مستوى الدلالة٠.٠٥%	ganer	home	study	/Ganer hom	home study	ganer study	ganer home study
بالنسبة لل total	٠.٢٨٠`	٠.٠١٠	٠.٢١٦	٠.٢٩٧	٠.٢٤٠	٠.٥٨٧	٠.٧٣٨
بالنسبة لمجال المعلم	٠.١٤٠	٠.٠٤٠	٠.٠٧٧	٠.٦٢٨	٠.١٤٧	٠.٢٣١	٠.٧٤٧
بالنسبة لمجال تخطيط التعليم	٠.٨٠٧	٠.٠٤٦	٠.٤٥٣	٠.٥٥٧	٠.٢٥٣	٠.٧٣٨	٠.٥٦٠
بالنسبة لمجال تنفيذ التعليم	٠.٣٤٤	٠.٠٠٥	٠.٢٩٤	٠.٢٧٤	٠.٣٤٦	٠.٧٠٣	٠.٨٦١
تقويم التعليم	٠.٠٥٨	٠.١٢٣	٠.١٤١	٠.١٤١	٠.٢٤٧	٠.٥٩٥	٠.٣٢٣

١- الجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس بالنسبة لل(**TOTAL**) هو(٠.٢٨٠)وهو أكبر من ٠.٠٥ (أصغر يوجد فرق ونرفض الفرضية الصفرية)

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس.

٢- الإقامة: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة (٠.٠١٠)وهو أصغر من ٠.٠٥

لذا نرفض الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الإقامة،لوجود فروق لصالح الريف. انظر الجدول رقم(٥٤).

٣-المؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. (٠.٢١٦)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

٤-الإقامة والجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة(٠.٢٩٧)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة

٥-الإقامة والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة والمؤهل العلمي (٠.٢٦٠)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

٦- الجنس والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس(٠.٥٨٧)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس

٧- الجنس والمؤهل العلمي والإقامة:بالرجوع إلى الجدول (٣٧) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي (٠.٧٣٨)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي.

ترتيب المجالات للكفايات وفقاً لدرجة القبول في استبانة درجة الأهمية:

١- مجال المعلم.كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، انظر الجدول رقم(٣٧)

٢- مجال تخطيط التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي انظر الجدول رقم(٣٧)

٣- مجال تنفيذ التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، انظر الجدول رقم(٣٧).

٤- مجال تقويم للتعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور والمؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي. انظر الجدول رقم(٣٧).

الجدول رقم (٣٨) يبين نتائج اختبار الفرضيات وفقاً لبرنامج (SPSS-17).في استبانة (درجة الممارسة).

القرار عند مستوى الدلالة٠.٠٥%	ganer	home	study	hom/Ganer	home study	ganer study	ganer home study
بالنسبة لل total	٠.٨٠٧	٠.٠٤٦	٠.٤٥٣	٠.٥٥٧	٠.٢٥٣	٠.٧٣٨	٠.٥٦١
بالنسبة لمجال المعلم	٠.١١٤	٠.٨٤٨	٠.٩٥٨	٠.٢٣٦	٠.٧٤١	٠.٠٥٦	٠.٢٢٠
بالنسبة لمجال تخطيط التعليم	٠.١١٤	٠.٨٤٨	٠.٩٥٨	٠.٢٣٦	٠.٧٤١	٠.٠٥٦	٠.٢٢٠
بالنسبة لمجال تنفيذ التعليم	٠.٠٥١	٠.٦٢٤	٠.٤٣٩	٠.١٤٠	٠.٤٣٣	٠.٥٤٥	٠.٩٦٣
بالنسبة لمجال تقويم التعليم	٠.١٥٩	٠.٢١٩	٠.٥٩٧	٠.٠٤٠	٠.٨٧٦	٠.٤١٩	٠.٨٥٨

- الجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس بالنسبة لل(**TOTAL**) هو(٠.٨٠٧)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس

٢- الإقامة: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة (٠.٠٤٦)وهو أصغر من ٠.٠٥

لذا نقر برفض الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الإقامة.

٣-المؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. (٠.٤٥٣)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

٤-الإقامة والجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة(٠.٥٥٧)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة

٥-الإقامة والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة والمؤهل العلمي (٠.٢٥٣)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

٦- الجنس والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس(٠.٧٣٨)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس

٧- الجنس والمؤهل العلمي والإقامة:بالرجوع إلى الجدول (٣٨) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي (٠.٥٦١)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي.

ترتيب المجالات للكفايات وفقاً لدرجة القبول في استبانة درجة الممارسة:

١- مجال المعلم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي، انظر الجدول رقم(٣٨).

٢ – مجال تخطيط التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي، انظر الجدول رقم(٣٨).

٣- مجال تنفيذ التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور،والإقامة لصالح الريف،والمؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي، انظر الجدول رقم(٣٨).

٤- مجال تقويم التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الإقامة لصالح الريف،والمؤهل العلمي لصالح أهلية التعليم الابتدائي، انظر الجدول رقم(٣٨).

الجدول رقم (٣٩) يبين نتائج اختبار الفرضيات وفقاً لبرنامج (SPSS-17).في استبانة (ضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية).

القرار عند مستوى الدلالة٠.٠٥%	ganer	home	study	/Ganer hom	home study	ganer study	ganer home study
بالنسبة لل total	٠.٥٩٧	٠.١٧٥	٠.٦٥١	٠.٠٠٩	٠.٧٥٢	٠.٨٧١	٠.٧٣٨
بالنسبة لمجال المعلم	٠.٦٨٤	٠.٣٢٥	٠.٢٠٩	٠.٨٠٧	٠.٦٧٨	٠.٧٤٦	٠.٤١٤
بالنسبة لمجال تخطيط التعليم	٠.٧٦٨	٠.٩٥٥	٠.٩٤٦	٠.٨٦١	٠.٤٤٨	٠.٣٢١	٠.٩٣٠
بالنسبة لمجال تنفيذ التعليم	٠.٩٦٥	٠.٩٣٠	٠.٦٣٣	٠.٩٩٨	٠.٤٠٢	٠.٥٩٥	٠.٣٥٤
بالنسبة لمجال تقويم التعليم	٠.٧٧١	٠.٤٥٢	٠.٧٠٤	٠.٢٩١	٠.٢٩٤	٠.١٤٨	٠.٢٩٢

- الجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس بالنسبة لل(**TOTAL**) هو(٠.٥٩٧)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس

٢- الإقامة: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة (٠.١٧٥)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الإقامة

٣-المؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي. (٠.٦٥١)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

٤-الإقامة والجنس: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة(٠.٠٠٩)وهو أصغر من ٠.٠٥

لذا نقر برفض الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة

٥-الإقامة والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الإقامة والمؤهل العلمي (٠.٧٥٢)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

٦- الجنس والمؤهل العلمي: بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس(٠.٨٧١)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس

٧- الجنس والمؤهل العلمي والإقامة:بالرجوع إلى الجدول (٣٩) نلاحظ أن مستوى الدلالة تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي (٠.٧٣٨)وهو أكبر من ٠.٠٥

لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي.

ترتيب المجالات للكفايات وفقاً لدرجة القبول في استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية:

١- مجال المعلم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الإقامة لصالح الريف،وتبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور،

٢- مجال تخطيط التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الإقامة لصالح الريف،

٣- مجال تنفيذ التعليم. كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الإقامة لصالح الريف،وتبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور.

٤- مجال تقويم التعليم:كانت أعلى درجة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور،

مما سبق نستنتج مايلي: في استبانة درجة الأهمية تم رفض الفرضيات الآتية:

١- وفقاً لمتغير الجنس: التي لها علاقة ب(مجال التقويم)، لصالح الذكور بلغت(٠.٠٥٨).

٢- وفقاً لمتغير الإقامة:،في المجموع بلغت(٠.٠١٠)،ومجال المعلم بلغت(٠.٠٤٠)،ومجال تخطيط التعليم بلغت(٠.٠٤٦)، ومجال تنفيذ التعليم بلغت(٠.٠٠٥). وكله لصالح أبناء الريف.

٢- وفقاً لمتغير المؤهل العلمي: في مجال المعلم بلغت (٠.٠٧٧)، لصالح أهلية التعليم الابتدائي.

في استبانة درجة الممارسة تم رفض الفرضيات الآتية:

١- وفقاً لمتغير الجنس: التي لها علاقة بمجال تنفيذ التعليم بلغت(٠.٠٥١)،لصالح الذكور.

٢- وفقاً لمتغير الإقامة:التي لها علاقة بالمجموع بلغت(٠.٠٤٦)، لصالح الريف.

٣- وفقاً لمتغير المؤهل العلمي والإقامة: في مجال التقويم بلغت (٠.٠٤٠)لصالح أهلية التعليم ،الريف.

٤- وفقاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي:في مجال المعلم بلغت()٠.٠٥٦، ومجال التخطيط بلغت(٠.٠٥٤)

في استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب تم رفض الفرضيات الآتية:

١- وفقاً لمتغيرات الإقامة والجنس: التي لها علاقة بالمجموع فقط بلغت(٠.٠٠٩).لصالح الريف وفقاً للإقامة،ولصالح الذكور وفقاً للجنس.

الجدول رقم(٤٠) يبين العلاقات الترابطية بين المجالات الرئيسة الأربعة في الاستبانة .

العلاقات الترابطية بين المجالات الأربعة Correlations

		مجالمعلم	تخطيطتعليم	تنفيذتعليم	تقويمتعليم
مجالمعلم	Pearson Correlation	1	.754(**)	.727(**)	.654(**)
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000
	N	114	114	114	114
تخطيطتعليم	Pearson Correlation	.754(**)	1	.804(**)	.732(**)
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000
	N	114	114	114	114
تنفيذتعليم	Pearson Correlation	.727(**)	.804(**)	1	.813(**)
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000
	N	114	114	114	114
تقويمتعليم	Pearson Correlation	.654(**)	.732(**)	.813(**)	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	
	N	114	114	114	114

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

العلاقات الترابطية بين المجالات الأربعة:من الجدول رقم (٤٠)نلاحظ مايلي .

١- **مجال المعلم**: أعلى علاقة كانت مع مجال التخطيط للتعليم حيث بلغت (٠.٧٥٤)،جاء بعدها مجال التنفيذ بنسبة بلغت(٠.٧٢٧).ثم في المرتبة الأخيرة مجال التقويم بلغت نسبته(٠.٦٥٤)

٢- **مجال التخطيط للتعليم**: أعلى علاقة كانت مع مجال التنفيذ للتعليم حيث بلغت (٠.٨٠٤)،جاء بعدها مجال المعلم بنسبة بلغت(٠.٧٥٤).ثم في المرتبة الأخيرة مجال التقويم بلغت نسبته(٠.٧٣٢)

٣- **مجال تنفيذ التعليم** : أعلى علاقة كانت مع مجال التقويم حيث بلغت (٠.٨١٣)،جاء بعدها مجال التخطيط للتعليم بنسبة بلغت(٠.٨٠٤).ثم في المرتبة الأخيرة مجال المعلم بلغت نسبته(٠.٧٢٧)

٤- **مجال تقويم التعليم** : أعلى علاقة كانت مع مجال تنفيذ التعليم حيث بلغت (٠.٨١٣)،جاء بعدها مجال التخطيط للتعليم بنسبة بلغت(٠.٧٣٢).ثم في المرتبة الأخيرة مجال المعلم بلغت نسبته(٠.٦٥٤)

نستنتج من الجدول رقم (٤٠) : المعلم يحتاج إلى تخطيط للتعليم بالدرجة الأولى ، والتخطيط المنظم يحتاج بالدرجة الأولى إلى تنفيذ منظم . والتنفيذ يحتاج بالدرجة الأولى إلى تقويم لمعرفة درجة التنفيذ فيما إذا كانت جيدة ،متوسطة، أم ضعيفة.

وللإجابة **عن السؤال الثالث كما بدا في أسئلة البحث والذي نصه.**

- ما درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى؟ تم بناء بطاقة ملاحظة صفية .

٣- تصميم بطاقة (الملاحظة الصفية):بما أن الهدف الذي تسعى إليه الباحثة هو تحديد وحصر الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية.تطلب ذلك وجود بطاقة ملاحظة صفية لقياس درجة أداء المعلمين داخل الصف،لذلك قامت الباحثة بتحديد المجالات الرئيسة للكفايات التعليمية اللازمة وما يندرج تحتها من كفايات فرعية تفرعت عن كفايات رئيسة تم تحديدها من خلال تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج،واعتبرت هذه الكفايات حاجات تعليمية ضرورية للمعلمين لابد منها لتطبيق المناهج الجديدة .

الجدول رقم (٤١) يبين توزع عينة المعلمين اللذين تمت ملاحظة أدائهم في الصف.

			N
		Value Label	
ganer	1	ذكر	5
	2	أنثى	10
home	1	مدينة	8
	2	ريف	7
study	1	صف معلم	9
	2	تعليم أهلية	6

صدق بطاقة الملاحظة الصفية: :تم اختبار صدق الأداة بالطرق الآتية.

١- الصدق المنطقي.

٢- الصدق التمييزي. .**(مع العلم أن الصدق التميزي هو نفسه نتائج t.Test بين المتوسطات العليا لدرجات أفراد العينة والمتوسطات الدنيا لدرجات أفراد العينة)**. انظر الجدول رقم (٤٢).

٣- الصدق الذاتي.

٤- الصدق المحكي.

١- **الصدق المنطقي**: تم عرض بطاقة الملاحظة الصفية بصورتها الأولية على مجموعة من السادة المتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس في جامعة دمشق وجامعة البعث وطلب منهم إبداء رأيهم حول بنود الأداة فيما يتعلق :

بـ - وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية.

- درجة شمولية المجالات ومناسبة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه.

- تعديل أو حذف ما يرونه مناسباً.

أخذت الباحثة بجميع أراء السادة المحكمين فيما يتعلق بالحذف أو التعديل أو الإضافة. والوصول إلى بطاقة الملاحظة الصفية في صورتها النهائية. وتكونت الأداة في صورتها النهائية من أربعة مجالات رئيسة و(٣٦)كفاية فرعية.كما هو مبين في الملحق رقم(٧).

٢- **الصدق التمييزي**:من الجدول الآتي ذو الرقم (٤٢) نستنتج أن sig في المستوى الأول = ٠.١٤٨ وفي المستوى الثاني = ٠

الجدول رقم (٤٢)يبين الصدق التميزي في بطاقة الملاحظة الصفية.

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00001	Equal variances assumed	3.200	.148	-19.677	4	.000	-29.33333	1.49071	-33.47221	-25.19445
	Equal variances not assumed			-19.677	2.941	.000	-29.33333	1.49071	-34.13158	-24.53509

٣- **الصدق الذاتي**:وهو جذر إلفا كور نباخ= جذر ٠.٩٦٢ =٠.٩٨ .

٤ - **الصدق المحكي**: ويكون بين الدرجات والمجموع العام.

الصدق المحكي= ٦٥٦.٦٣ نقسم هذا الرقم على (٣٦) ،النتيجة تساوي(١٨.٢٣٩) .

ثبات بطاقة الملاحظة الصفية: يقصد بالثبات حصول المعلم على الدرجة نفسها أو درجة قريبة منها في الاختبار نفسه عند تطبيقه أكثر من مرة على نفس المعلمين.

ولحساب معامل الثبات استخدمت الباحثة طريقتين: ١- الثبات بالاتساق الداخلي:إلفا كورنباخ

الجدول رقم(٤٣) يبين الثبات بالاتساق الداخلي إلفا كورنباخ في بطاقة الملاحظة الصفية.

(Reliability Statistics)

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
.962	.963	36

من الجدول السابق ذو الرقم (٤٣) نستنتج أن معامل ارتباط إلفا كورنباخ=٠.٩٦٢ وهو معامل ارتباط عال جداً وهو مقبول احصائياً لأغراض الدراسة.

٢- اتفاق الملاحظين ،وفيها تم ملاحظة سلوك المعلمين من قبل ملاحظين اثنين باستخدام بطاقة الملاحظة نفسها والبدء والانتهاء من الملاحظة في الوقت نفسه.وتعبئة كافة بنود البطاقة بدقة وعدم إغفال أي منها.

بعد ذلك تم احتساب معامل الاتفاق والاختلاف بين الملاحظين وذلك باستخدام معادلة كوبر:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times ١٠}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

نسبة الاتفاق الكلي = ٨٠% وهي نسبة مقبولة لأغراض البحث.

وبالتالي بطاقة الملاحظة تقيس أداء المعلم في ثلاثة مستويات متدرجة تمثلها الأوزان: الأداء بدرجة كبيرة ، الأداء بدرجة متوسطة ، الأداء بدرجة قليلة وهذه البدائل تعبر عن درجة ممارسة المعلم للكفاية.

كما تم إرفاق بطاقة الملاحظة بعمود يتضمن الملاحظات التي قد تظهر أثناء المشاهدات.

قامت الباحثة بتدريب الطالبة(سماهر سليمان) للتأكد من صدق الملاحظة، وطبعاً ذلك حصل بعد أن تم تدريب الطالبة المذكورة على ما يجب أن تقوم به، علماً أن هذه الطالبة من خريجي كلية التربية جامعة البعث، وتقوم بتدريس مادة التربية العملية لطلاب السنة الخامسة في قسم المناهج (اختصاص تقنيات). حيث طبقت الملاحظة الصفية وفقاً لهذه البطاقة بعد فترة زمنية بلغت شهراً وخمسة عشر يوماً. (45) يوماً من تطبيق الباحثة.

تقوم الملاحظة بوضع شرطة (/) أمام السلوك المناسب في حالة حدوثه داخل الصف وذلك كل عشر ثوان، ولمدة (35)دقيقة. كما يبين مدى توافر هذه الكفاية،ومدى ممارستها.

ويدل عدد الشرطات على درجة حدوث السلوك.وبمقارنته بأنواع السلوك والتفاعل الصفي الأخرى يتم معرفة نسبة تكراره في الحصة أو المدة المحددة منها.

وإذا ظهر سلوك لفظي غير مدون وله صلة بمحتوى الأداة فأنه يمكن تدوينه في نهاية الأداة،ثم يتم حساب عدد مرات تكرارها، وذلك مقارنة بين الباحثة و الزميلة الملاحظة .

بعد بناء بطاقة الملاحظة والتأكد من صلاحيتها للتطبيق،عمدت الباحثة للحصول على موافقة وزارة التربية ومديرياتها (المتعلقة بإجراء التسجيل عبر كاميرا التصوير والفيديو لمواقف صفية)وتبين هذه الموافقات انظر الملحق رقم (٥٦)والملحق رقم(٥٥).

ملاحظة الكفايات:

إجراءات إدارية:

١ - زيارة المدارس المتعاونة.

٢- مقابلة المعلمين والمعلمات والمدير المسؤول في المدارس المختارة وشرح الهدف من ذلك .

٣- الاستعانة ببعض المشرفين للتصوير (السيد ثائر الشركي) لتصوير المواقف الصفية

٤ - تزويد الباحثة بالخطط وكراسات التحضير لرصد أداء المعلمين.

زيارة عينة الدراسة (١٥)معلماً ومعلمة بمعدل (٣)زيارات لكل معلم ومعلمة خلال الأسبوع.

عدد الزيارات(٤٥)زيارة،وكل زيارة تنتهي بالاطلاع على دفتر التحضير وخطة الدرس اليومية والخطة السنوية ومشاهدة تصوير الدروس الثلاثة لكل معلم بتأن وروية.

الزمن الذي استغرقته الباحثة لتنفيذ بطاقة الملاحظة:

الجدول رقم(٤٤) يبين الزمن الذي استغرقته الباحثة في تنفيذ بطاقة الملاحظة.

الكفاية	الزمن المستغرق
١- تخطيط الدرس وصوغ الأهداف .	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٢- التهيئة وغلق الدرس.	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٣- تصميم واستخدام التقنيات .	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٤- استخدام التعزيز.	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٥- استخدام الأسئلة الصفية وتوجيهها وتلقي الإجابات.	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٦- الإدارة الصفية.	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.
٧- التقويم.	ست لقاءات-مدة كل لقاء ساعة صفية واحدة.

- بلغت عدد ساعات المشاهدة للمعلمين والذين بلغ عددهم (١٥)معلماً ومعلمة في أثناء إعطائهم الدروس(٤٥)ساعة صفية لملاحظة أدائهم .

- تم تقويم كفاية تخطيط التدريس وصوغ الأهداف التعليمية من خلال تصحيح كراسات التحضير وذلك وفقاً لساعات فراغ المعلم، حيث يتم الجلوس معه والاستفسار عن آلية تحضيره للدروس.

- وفي أحيان أخرى كان يتم عرض بعض المواقف المتلفزة على الباحثة والزميلة الملاحظة لإبراز نقاط القوة والضعف في تنفيذ المواقف بالاستعانة ببطاقة الملاحظة الصفية المعدة لهذا الغرض .

- قامت الباحثة بإجراء البحث في بداية الفصل الدراسي الثاني للعام الحالي(٢٠٠٩)

إجراءات عملية: (التصوير الميداني) البدء بتصوير بعض المواقف الصفية لرصد الأداء الفعلي .وبعد الانتهاء من التصوير ،قامت الباحثة بتفريغ النتائج باستخدام نظام (spss-17).وكانت كما يلي :

نتائج تطبيق بطاقة الملاحظة :

استخدمت الباحثة بطاقة الملاحظة الصفية للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة هذا البحث والذي نصه:

ما درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى؟

الجدول رقم(٤٥) يبين الإحصاء الوصفي للكفايات الرئيسة في بطاقة الملاحظة الصفية.

	Mean	Std. Deviation	N
كفاياتشخصية	9.87	2.066	15
كفاياتتخطيطية	12.53	2.503	15
كفاياتتدريسية	24.93	5.106	15
كفايتتقنية	2.00	.378	15
كفاتصفية	2.27	.594	15
كفيمهنية	4.47	1.125	15
كفتقويمة	10.67	2.498	15
إدارة	11.67	2.059	15
الإغلاق	5.87	.516	15

من الجدول السابق ذو الرقم (٤٥)نلاحظ مايلي:

١- نالت الكفايات التدريسية النسبة الأعلى بمتوسط حسابي قـدره (٢٤.٩٣)وانحـراف معيـاري قدره(٥.١٠٦)

وكانت قيمة(sig) = ٠.٠٦٣ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٢- ثم جاءت الكفايات التخطيطية المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره(١٢.٥٣)وانحراف معياري قدره(٢.٥٠٣)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٤٩ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٣- ثم كفاية الإدارة الصفية المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره(١١.٦٧)وانحراف معياري قدره(٢.٠٥٩)وكانت قيمة (sig)=٠.٧٠١ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٤- فكفاية التقويم المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره(١٠.٦٧)وانحراف معياري قدره(٢.٤٩٨)وكانت قيمة (sig)=٠.٧٦٢ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٥- الكفايات الشخصية المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره(٩.٨٧)وانحراف معياري قدره(٢.٠٦٦)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٣٧ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٦- كفاية الإغلاق احتلت المرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره(٥.٨٧)وانحراف معياري قدره(٠.٥١٦)وكانت قيمة (sig)=١ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٧- الكفايات المهنية احتلت المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره(٤.٤٧)وانحراف معياري قدره(١.١٢٥)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٨٥ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٨- الكفايتين التقنية والصفية كان لهم نفس المتوسط الحسابي تقريباً والذي بلغ (٢.٢٧)وانحراف معياري قدره(٠.٣٧٨)و(٠.٥٩٤).وقيمة (**sig**)= ٠.١٦٠ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

ملاحظة: تمت كتابة مصطلحات الكفايات متصلة هكذا لأن برنامج (spss)الإحصائي لا يعالج العمليات إلا إذا كانت متصلة (مثلاً كفيمهنية). وهنا كفاية مهنية

الفصل الرابع

نتائج البحث.

نتائج أسئلة البحث:

نتائج السؤال الأول:

ماهي الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديدة في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى وكانت نتائج التحليل التفصيلي كما في الملاحق ذوات الأرقام(٢٢,٢١,٢٠,١٩,١٨,١٧,١٦,١٥,١٤,١٣,١٢,١١,١٠,٩,٨,٧,٦)،ثم نتائج التحليل الإجمالي كما في الجدول(٢٣)،ثم نتائج تحليل المجال المهاري بمستوييه المهارات العقلية والمهارات الأدائية كما في الجدول (٢٤)،ثم نتائج تحليل المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم بمستوياته الستة كما في الجدول(٢٥) ،ثم نتائج التحليل لمادة اللغة العربية في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٢٦)، ثم نتائج التحليل لمادة الدراسات الاجتماعية في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٢٧)، ثم نتائج التحليل لمادة الرياضيات في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٢٨)، ثم نتائج التحليل لمادة العلوم في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٢٩)، ثم نتائج التحليل لمادة تقانة المعلومات في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٣٠)، ثم نتائج التحليل لمادة التربية الإسلامية في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٣١)، ثم نتائج التحليل لمادة التربية المسيحية في الصفوف الأربعة الأولى كما في الجدول(٣٢).

مما سبق يشير التحليل وفق كل مادة من مواد التعليم الاساسي الحلقة الأولى إلى أن محتوى المعايير ركز تركيزاً كبيراً على الجانب المعرفي كما هو واضح في الجداول السابقة،حيث بلغ عدد الأهداف الإجمالي في كل المخرجات لمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى(٢٧٤٥) موزعة كمايلي:

المجال المعرفي للصفوف الأربعة الأولى تكراره(١٦١٠)ونسبة مئوية(٥٨.٧٥%)، أما المجال الوجداني بلغ تكراره(٥١٣)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٨٠%)،أما المجال المهاري بلغ تكراره(٦١١) ونسبة مئوية قدرها(٢٢.٤٥%).

كما أظهرت نتائج التحليل أن محتوى المعايير تم تنظيمه على أساس التدرج والانتقال بالخبرات من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى. فهو يقدم الحقائق والمعارف بالمستويات المعرفية العليا مثل(الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب)وعدم الاكتفاء بالحفظ والتذكر.

نتائج السؤال الثاني:

ما درجة تقديرهم أهمية هذه الكفايات`وضرورة ممارستها وأهمية التدرب عليها؟

قامت الباحثة بتحويل قائمة الكفايات السابقة إلى استبانة استطلاع آراء وزعتها على معلمي التعليم الأساسي الحلقة الأولى. تبين مدى أهمية هذه الكفايات، ومدى ممارستها من قبل معلمي الصف حالياً، و ضرورة امتلاكها والتدرب عليها.

إخضاع قائمة الكفايات و التي هي استبانة الآراء للدراسة السيكومترية (الصدق والثبات).قبل تطبيقها على العينة الاستطلاعية التي كانت منطلق هذا البحث.

وكانت نتائج قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات كما في الجدول رقم(٤٦)الذي بين نسبة درجة قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات فيما يتعلق بأهمية هذه الكفايات ودرجة ممارستها وضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية.

الجدول رقم(٤٦) يبين نسبة درجة قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات فيما يتعلق بأهمية هذه الكفايات ودرجة ممارستها وضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية.

درجة موافقة المعلمين على الاستبيانات	استبانة درجة الأهمية	استبانة درجة الممارسة	استبانة ضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية
مجال المعلم	٦٤.٤٢	٦٤.٤٢	٨٥.٢١
مجال تخطيط التعليم	٦٣.٩٣	٦٣.٩٣	٨٦.٢١
مجال تنفيذ التعليم	٧٠.٧٢	٧٠.٧٢	٩٧.٠٨
مجال تقويم التعليم	٦٤.٢٦	٦٤.٢٦	٨٦.٥٣
الموافقة عالاستبانة ككل	٦٧.٦١٤	٦٧.٦١٤	٩١.٩٢

نتائج السؤال الثالث:

ما درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى؟ تم بناء بطاقة ملاحظة صفية .

وكانت النتائج كما في الجدول(٤٥) كما هو آتي:

١- نالت الكفايات التدريسية النسبة الأعلى بمتوسط حسابي قدره (٢٤.٩٣)وانحراف معياري قدره(٥.١٠٦)

وكانت قيمة(sig) = ٠.٠٦٣ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٢- ثم جاءت الكفايات التخطيطية المرتبة الثانية بمتوسط حسابي قدره(١٢.٥٣)وانحراف معياري قدره(٢.٥٠٣)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٤٩ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٣- ثم كفاية الإدارة الصفية المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره(١١.٦٧)وانحراف معياري قدره(٢.٠٥٩)وكانت قيمة (sig)=٠.٧٠١ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٤- فكفاية التقويم المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره(١٠.٦٧)وانحراف معياري قدره(٢.٤٩٨)وكانت قيمة (sig)=٠.٧٦٢ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٥- الكفايات الشخصية المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي قدره(٩.٨٧)وانحراف معياري قدره(٢.٠٦٦)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٣٧ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٦- كفاية الإغلاق احتلت المرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره(٥.٨٧)وانحراف معياري قدره(٠.٥١٦)وكانت قيمة (sig)=١ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

٧- الكفايات المهنية احتلت المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره(٤.٤٧)وانحراف معياري قدره(١.١٢٥)وكانت قيمة (sig)=٠.٠٨٥ لصالح الذكور وفقاً لمتغير الجنس ولصالح أهلية التعليم وفقاً لمتغير المؤهل العلمي.

٨- الكفايتين التقنية والصفية كان لهم نفس المتوسط الحسابي تقريباً والذي بلغ (٢.٢٧)وانحراف معياري قدره(٠.٣٧٨)و(٠.٥٩٤).وقيمة (**sig**)= ٠.١٦٠ هنا لا توجد فروق بين المتغيرات المستقلة(الجنس والمؤهل العلمي والإقامة).

<u>كفاية التخطيط للتعليم</u>: صلب عمل المعلم وهو بحاجة إليه لتحديد طرائق التدريس وصوغ الأسئلة الصفية والتقويم بالشكل المناسب. من خلال الرجوع إلى التخطيط الفصلي واليومي وكراسات التحضير

تبين وجود ضعف . قد يعود ذلك إلى قلة خبرة المعلمين بشكل كامل والتركيز على الجوانب النظرية أكثر من العملية ،كذلك قد يعزى ذلك لعدم توافر الأدلة المدرسية،أو قلة عرض برامج متلفزة حية لإعطاء المعلمين صورة واضحة حول طرق التخطيط للتدريس،ونعلل ذلك بان المعلم المبتدئ قد يركز على تنمية كفاية إدارة بيئة التعلم والتحكم فبها أكثر من تركيزه على التخطيط

طويل المدى ،في حين أن المعلمين الأوائل والأكثر خبرة قد يشتركون في أشكال جديدة لتقييم تحصيل المتعلم.

الكفايات التعليمية: هذا المجال هام في تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة التي تم وضعها لتحسين أداء المتعلمين. أسفرت نتائج الملاحظة إلى تمكن المعلمين من هذه الكفاية بشكل مناسب ولعل السبب يعود في ذلك إلى إدراك المعلم أن هذه الكفاية هي الأهم في الموقف الصفي.

كفاية الإدارة والضبط الصفي: تمكن المعلم من هذه الكفاية إلا انه ليس بالشكل المطلوب لدى بعض المعلمين، ولعل السبب في ذلك يعود إلى قلة المقررات المتعلقة بإدارة وضبط الصف أثناء فترة الإعداد الأكاديمي داخل الجامعة،كذلك قد يعود السبب إلى غلبة الطابع النظري على العملي في أثناء إعطاء الدروس.

الفصل الخامس
مناقشة نتائج البحث والمقترحات

سيتم في هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصل إليها لبحث ، بالإضافة إلى المقترحات التي تقترحها الباحثة في ضوء النتائج .

مناقشة النتائج:

أولاً- مناقشة نتائج أسئلة البحث.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

ماهي الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديدة في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى، تحليلاً كمياً، وتم توضيح التكرارات والنسب المئوية لهذه التكرارات.

حيث أشار التحليل وفق كل مادة من مواد التعليم الاساسي الحلقة الأولى إلى أن محتوى المعايير ركز تركيزاً كبيراً على الجانب المعرفي كما هو واضح في الجداول الواردة في ملاحق البحث،حيث بلغ عدد الأهداف الإجمالي في كل المخرجات لمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى(٢٧٤٥) موزعة كمايلي:

المجال المعرفي للصفوف الأربعة الأولى تكراره(١٦١٠)ونسبة مئوية(٥٨.٧٥%)، أما المجال الوجداني بلغ تكراره(٥١٣)ونسبة مئوية قدرها(١٨.٨٠%)،أما المجال المهاري بلغ تكراره(٦١١) ونسبة مئوية قدرها(٢٢.٤٥%).

وبالتالي محتوى المعايير تم تنظيمه على أساس التدرج والانتقال بالخبرات من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى. فهو يقدم الحقائق والمعارف بالمستويات المعرفية العليا مثل(الفهم والتطبيق والتحليل والتركيب)وعدم الاكتفاء بالحفظ والتذكر.فنحن مطالبون بتكوين جيل قادر على (التحليل،والتركيب،والتفكير). وقادر على إطلاق أحكام على ما يتلقاه ،وانتقاء ما يناسبه . ومطالبون بتحسين أداء وسائل اتصالنا وجعلها جذابة أكثر وهذا يبرر الترتيب الذي حصلت عليه المخرجات التعليمية وفق معدل تكراراتها.

وقد جاء هذا المحتوى مقدماً عدداً من الكفايات التي ينبغي أن يلم بها المعلم ،حتى يلبي متطلبات المناهج في ظل المعايير الوطنية نذكر بعضاً منها:

- إكساب المتعلم القدرة على التعلم بنفسه وجمع المعلومات من مصادر متنوعة.
- أن تكون المعلومات مناسبة للمتعلمين
- التركيز على طرائق التفكير ، وتجنب الحفظ الآني.
- تمكين المتعلم من معالجة المعلومات والمعارف بنظرة شمولية.
- تمكين المتعلم من مواجهة المشكلات وحلها في حياته.
- أن يتعلم المتعلم بأقل وقت وجهد .
- إكساب المتعلم مهارة التعلم الذاتي
- إكساب المتعلم مهارة إدارة الوقت
- إكساب المتعلم مهارة حل المشكلات
- إكساب المتعلم مهارة التفكير الناقد و الإبداعي.
- المساعدة على اكتساب المتعلم لمهارة التكيف والتفاعل مع الآخرين والتواصل معهم شفهياً وكتابياً والكترونياً.
- إكساب المتعلم مهارة العمل ضمن فريق وفردياً
- إكساب المتعلم مهارة استخدام مصادر المعرفة.
- إكساب المتعلم مهارة إجراء التجارب والنشاطات العلمية عملياً.

ثانياً - مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

ما درجة تقديرهم أهمية هذه الكفايات`وضرورة ممارستها وأهمية التدرب عليها؟

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بتحويل قائمة الكفايات السابقة إلى استبانة استطلاع آراء وزعتها على معلمي التعليم الأساسي الحلقة الأولى. تبين مدى أهمية هذه الكفايات، ومدى ممارستها من قبل معلمي الصف حالياً، و ضرورة امتلاكها والتدرب عليها.

إخضاع قائمة الكفايات و التي هي استبانة الآراء للدراسة السيكومترية (الصدق والثبات).قبل تطبيقها على العينة الاستطلاعية .وكانت نتائج قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات كما في الجدول رقم(٣٥)الذي بين نسبة درجة قبول المعلمين لمحتوى بنود قائمة الكفايات فيما يتعلق بأهمية هذه الكفايات ودرجة ممارستها وضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية.

لقد ركزت المعايير على ضرورة تعريف المعلم بالمفاهيم العلمية والتربوية والثقافية وخصوصاً في ظل ثورة المعلومات التي يشهدها العالم حالياً والاعتراف بان المعرفة والعلم يشكلان قوة لاتقل أهمية عن قوة الثروة الاقتصادية والقوة العسكرية. وهذا يتوافق مع النتائج التي توصلت إليها (دراسة الحمادي،١٩٩٦)و(دراسة ميث،١٩٨٠). مما يدل على أن المهارات التعليمية جميعها لازمة للمعلمين من وجهة نظر أفراد العينة.والتوصل إلى إعداد قائمة الكفايات الرئيسية والفرعية وكيفية الإفادة منها .

ثالثاً- مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

ما درجة ممارسة معلمي الصف للكفايات الرئيسة في مرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى؟

بما أن الهدف الذي تسعى إليه الباحثة هو محاولة لتحديد وحصر الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.تطلب ذلك وجود بطاقة ملاحظة صفية لقياس درجة أداء المعلمين داخل الصف،لذلك قامت الباحثة بتحديد المجالات الرئيسة للكفايات التعليمية اللازمة وما يندرج تحتها من كفايات فرعية تفرعت عن كفايات رئيسة تم تحديدها من خلال تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج،واعتبرت هذه الكفايات حاجات تعليمية ضرورية للمعلمين لابد منها لتطبيق المناهج الجديدة. نتائج الملاحظة كانت وفق مايلي:

١- إن الكفايات الرئيسة والضرورية للتدريس التي اشتملت عليها بطاقة الملاحظة الصفية تمارس من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بنسب تقل عن مستوى الإتقان والذي تحدد ب٨٠%بصورة عامة.

٢- مجالي الكفايات اللذين كان مستوى ممارسة المعلمين لهما عند مستوى التمكن هما:الأسئلة الصفية.ومحتوى الدرس وتنظيمه.

٣- أما مجالات الكفايات التي كانت ممارسة المعلمين لها يقل عن مستوى التمكن كمايلي:

١- النشاطات التعليمية.
٢- الوسائل التعليمية.
٣- المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد.
٤- تقويم التعليم والتعلم.
٥- تحفيز المتعلم .
٦- خطة الدرس.
٧- توجيه سلوك المتعلمين.
٨- طرائق التدريس .

وهذا يتطابق إلى حد كبير مع نتائج دراسة (علوي،٢٠٠٢).التي بينت **أن** المجالات التي كان ممارسة المعلمين لها تقل عن مستوى التمكن فهي، النشاطات التعليمية والوسائل التعليمية، المتطلبات الأساسية للتعلم الجديد، تقويم التعليم والتعلم، تحفيز المتعلم، خطة الدرس والأهداف التعليمية، إدارة الصف، توجيه سلوك المتعلمين، طرائق التدريس.و إن الكفايات الرئيسة والضرورية للتدريس التي اشتملت عليها بطاقة الملاحظة الصفية تمارس من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بنسب تقل عن مستوى الإتقان والذي تحدد ب٨٠%بصورة عامة.

٢- مجالي الكفايات اللذين كان مستوى ممارسة المعلمين لهما عند مستوى التمكن هما:طرح الأسئلة الصفية،وتنظيم الدرس.

رابعاً- نتائج فرضيات البحث:

لاختبار الفرضيات قامت الباحثة بالاستفادة من برنامج(17 - spss)وقامت باختبار الفرضيات بمستوى دلالة (٠.٠٥) فكانت النتائج كما يلي :

الفرضية الرئيسة الأولى:

- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين درجات المعلمين حول قائمة الكفايات تبعاً لمتغيرات.الجنس،المنطقة التعليمية،المؤهل العلمي.

هنا سوف نناقش الفرضية الرئيسة الأولى، والفرضيات الفرعية المنبثقة عنها،وفقاً للمتغيرات المستقلة.

تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور. وبالتالي نرفض الفرضية الفرعية الأولى.

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعلمين حول آرائهم في قائمة الكفايات الرئيسة للتعليم تبعاً لمتغير الإقامة.

تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير الإقامة. وبالتالي نقبل الفرضية الفرعية الثانية.

٣- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المعلمين حول آرائهم في قائمة الكفايات الرئيسة للتعليم تبعاً لمتغير الإقامة.

تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(٠.٠٥)من حيث الكفايات الرئيسة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي . وبالتالي نرفض الفرضية لوجود فروق بين معلم الصف وأهلية تعليم ابتدائي.

الفرضية الرئيسة الثانية:

- ما تأثير فاعلية المتغيرات المستقلة على بعضها تجاه درجات قائمة الكفايات لدى معلمي المرحلة الأساسية؟

من هذه الفرضية يتفرع عنها الفرضيات الفرعية الآتية وذلك تبعاً للاستبيانات الثلاث(درجة الأهمية،درجة الممارسة،ضرورة الامتلاك والتدرب).

1 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس . نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس

٢ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/. لذا نرفض الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الإقامة

٣ -لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً لمؤهلهم العلمي. لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

٤ - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس وللمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/. لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة

5- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للجنس والمؤهل العلمي. لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والمؤهل العلمي

6 - لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف تبعاً للمؤهل العلمي و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/. لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي والجنس

7- لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05). بين مستويات الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم الصف فيما يتعلق أهمية الكفايات تبعاً للجنس و للمنطقة التعليمية /مكان الإقامة/و المؤهل العلمي. لذا نقر بقبول الفرضية الصفرية القائلة:لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس والإقامة والمؤهل العلمي.

نتائج اختبار الفرضيات كان وفق الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجة ممارسة الكفايات ترجع لصالح المعلمين الذكور.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥)في درجة ممارسة الكفايات ترجع لمتغير التخصص.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجة ممارسة الكفايات ترجع لصالح الريف.

وبالتالي نقول بأن الكفايات التي نصت عليها المعايير تفرض نمواً مهنياً مستمراً للمعلمين ،وتستلزم أن يكون المعلمون على علم بها ،ليستطيع تطبيق المنهاج الجديد في ظل المعايير الوطنية للمناهج.

- أما بالنسبة للكفايات التي ينبغي على معلم الصف الحلقة الأولى أن يمتلكها ويتدرب عليها ، فقد تمت صياغتها وفقاً للمقترحات الآتية:

المقترحات

جاء هذا البحث للتأكيد على أهمية أن يكتسب المعلم للكفايات الرئيسة للتدريس لكي يكون قادراً على تطبيق المناهج الجديدة ، كما تزامن إجراء هذا البحث مع قيام وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير المناهج المختلفة لكل مراحل التعليم ماقبل الجامعي وفي ضوء المعايير الوطنية للمناهج لتعميم هذه المناهج المطورة في السنوات المقبلة.

ومن خلال ما قامت به الباحثة من إطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات الرئيسة لمعلم الصف ،وكذلك من خلال ما قامت به الباحثة من تحليل لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى،والاستبانات التي وزعت على عينة البحث من معلمي التعليم الاساسي الحلقة الأولى ،وبطاقة الملاحظة الصفية والنتائج التي توصلت إليها الباحثة، وعطفاً على مضامين هذا البحث فان الباحثة تقترح بأن يعدّ برنامج تدريبي على مراحل لتنمية الكفايات الآتية:

كفايات مرتبطة بالمعلم: أن يكون المعلم ملماً وعارفاً بـــ-

١- صياغة الأهداف السلوكية وتصنيفها.

٢- تحليل المعرفة السابقة للمتعلمين ذات العلاقة بالتعلم الجديد.

٣-تصميم النشاطات التعلمية التعليمية.

٤- استخدام طرائق تدريس حديثة في التدريس (الاكتشاف،الاستقصاء،حل المشكلات).

٥- اعتبار مقياس الكفايات المستخدم في هذه الدراسة الحد الأدنى من الكفايات اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي ،واستخدام المقياس كنموذج تقويمي لأداء طلبة كليات التربية.

٦- تكثيف التدريب على الكفاية قبل التطبيق العملي داخل المدارس .

كفايات مرتبطة بالمتعلمين.

٧- تدريب المعلم على تربية السلوك القويم ومراعاة الفروق الفردية،والتفاعل الصفي،وحل الصعوبات التعليمية للمتعلمين.

كفايات مرتبطة بحياة الصف.

٨- توجيه مؤلفي الكتب لإعداد كتاب للمعلم مصاحب لكل مقرر دراسي يتضمن طرق التدريس المناسبة لكل موضوع من مواضيع المقرر وتهيئة البيئة المناسبة للتعليم،واختيار النشاطات،وتنظيم وقت الدرس.

٩- توجيه القائمين على إعداد وتدريب المعلمين للتركيز على الكفايات الضرورية للمعلمين، وتدريبهم عليها.

كفايات مرتبطة بمواد التعليم.

١٠- بث روح المنافسة بين المختصين لإعداد كتب للمعلم تتضمن طرق تدريس تتلاءم مع محتويات المنهج،ومدى ملاءمتها ومستوى المتعلمين وحاجاتهم.

١١- عقد دورات للمعلمين للاستفادة من كل ماهو حديث في مجال التدريس.

كفايات مرتبطة بحاجات المجتمع.

١٢- تحد يد احتياجات المعلم لتحقيق المعايير من خلال إجراء الدورات التي تعالج ضعف المعلمين الذين لا تتوافر لديهم الكفايات الأساسية للتدريس ،من خلال البرامج التدريبية للمعلمين التي تقدمها الوزارة .

١٣- إجراء دراسة توضح طرق التدريس المستخدمة مع محتويات المنهج الحالية لمعرفة الطرق الملائمة لتدريس هذه المحتويات لتحقيق التفاعل بين المعلم والبيئة والمعلم وأولياء الأمور.

الفصل السادس
ملخص البحث باللغة العربية.

عنوان البحث: الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية

إعداد الطالبة: مريم سليم عــويجان

إشراف الأستاذ الدكتور: علي منير الحصري

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس بكلية التربية

جامعة دمشق.

إن هذا البحث ليس إلا نقطة في غاية الصغر تتماوج في بحر متلاطم المعارف والمعلومات القيمة.فهو يعالج مسألة تربوية عنوانها (الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية). فالعصر الذي نعيش فيه يتميز بتسارع إنتاج المعرفة وانتشارها ،وبتطور التقانات المستخدمة في مجالات الحياة كافة وخاصة تلك التي فرضتها العولمة .وشملت النظم التربوية ووضعتها أمام تحديات كبيرة ،فتعددت وتنوعت لتشمل جوانب لم تكن منظورة من قبل ومن بينها المناهج التربوية.فالتنظيمات الحديثة للمناهج وفي ضوء المعايير الوطنية للمناهج أصبحت بحاجة إلى معلمين يمتلكون قدراً من الكفايات التدريسية في مجالات تخطيط التعليم وتنفيذه وتقويمه،لأنه حينما يقول المعلم لقد تعلمت كفاية فقد جهل ،لأن المعلم في كل مرة يدخل فيها الصف يدخل عالماً جديداً.

وقد قسمت الباحثة البحث إلى بابين،تضمن الباب الأول الدراسة النظرية ويشمل (٦)فصول .وتضمن الباب الثاني الدراسة التحليلية والميدانية ويشمل (٦).فصول تناول الفصل الأول مشكلة البحث ،وأهميته،وحدوده،وأهدافه،وأسئلته،ومنهجه،وعينته،وأدواته.وقد حددت مشكلة البحث ب:<u>محاولة لإيجاد وتحديد الكفايات اللازمة للمعلم حتى يستطيع أن يلبي متطلبات المعايير الوطنية للمناهج التربوية في التعليم.</u>

لذا حاول هذا البحث الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ماهي الكفايات الرئيسة و المطلوبة، والتي ينبغي أن يمتلكها معلم الصف ليتمكن من القيام بدوره في تطبيق المناهج الجديد ة في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية؟

٢- ماالكفايات التدريسية الموجودة لدى معلمو التعليم الأساسي الحلقة الأولى؟

٣- ما مدى ممارسة معلمي الصف مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)للكفايات التدريسية؟

اكتسب البحث أهميته من خلال :

١- تزامن إجراء هذا البحث مع قيام وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير المناهج المختلفة لكل مراحل التعليم ماقبل الجامعي وفي ضوء المعايير الوطنية للمناهج لتعميم هذه المناهج المطورة في السنوات المقبلة.

٢- يمكن توظيف نتائج هذا البحث لتكون أساساً في تحديد قائمة الكفايات الرئيسة لمعلم الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بحيث تتناسب مع المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

٣- اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي والمقارن.

٤- اعتمدت الباحثة الأدوات الآتية:

- أداة موضوعية لتحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج.

- استبانة موجهة لمعلمي الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى ، لمعرفة آرائهم حول درجة أهمية الكفايات ودرجة ممارستهم لهذه الكفايات .و ضرورة امتلاك هذه الكفايات والتدرب عليها.

- بطاقة ملاحظة صفية ،لملاحظة أداء المعلمين ودرجة ممارستهم للكفايات على أرض الواقع.

المجتمع الأصلي وعينته:

- تطابقت عينة البحث مع المجتمع الأصلي وهو محتوى المعايير الوطنية للمناهج مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

سار البحث وفق الخطوات الآتية:

الخطوة الأولى: راجعت الباحثة ماتيسر لها من الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وذلك بهدف الإفادة منها في مجال البحث وقد قسمت الباحثة الدراسات السابقة إلى ثلاث محاور :

المحور الأول الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين العامة.

المحور الثاني الدراسات المتعلقة بكفايات المعلمين التخصصية.

المحور الثالث الدراسات التي تمت في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم.

الخطوة الثانية: اعتمدت الباحثة أداة للتحليل مستمدة من دراسات سابقة مع إدخال بعض التعديلات لتتناسب مع الموضوع المراد تحليله.

الخطوة الثالثة: إعداد استبانة موجهة إلى معلمي الصف في مدارس حمص،تضمنت الكفايات الرئيسة واللازمة لمعلمي الصف. ثم عرضها على لجنة محكمين للتحقق من صدقها وتعديلها في ضوء

توجيهاتهم ،أبدت لجنة المحكمين مجموعة من الآراء حولها ،بعد التحقق من ثباتها وصدقها تم تطبيقها ميدانياً(في المدارس أماكن وجود المعلمين).

الخطوة الرابعة:إعداد بطاقة الملاحظة الصفية التي من خلالها رصدت الباحثة بعض المواقف الصفية لمعرفة مدى ممارسة المعلمين لهذه الكفايات .

الخطوة الخامسة:رصد النتائج ومعالجتها احصائياً.بعد تحليل محتوى المعايير الوطنية المقررة من قبل وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية لمناهج مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى باستخدام الأداة من قبل الباحثة،حيث عدت الباحثة أن المخرجات التعليمية التي بمثابة الكفايات ،وهي التي تحدد ما يجب أن يحصل عليه المتعلم في نهاية كل صف من الصفوف ،وهي نقاط تعليمية يحاول المعلم أن يوصل المتعلم إليها في نهاية كل صف من الصفوف الدراسية ،حيث تم تصنيف هذه المخرجات في ثلاثة جوانب الجانب المعرفي،الجانب المهاري(عقلي وأدائي)،الجانب الوجداني.لرصد أي المجالات حصلت على المرتبة الأعلى .وقد حاولت الباحثة أن تستأنس بنتائج الاستبانة الموجهة إلى معلمي الحلقة الأولى التعليم الاساسي لمعرفة فيما إذا كانت هذه الكفايات تطبق بشكل فعلي أم لا .ودرجة تطبيقها من خلال تفريغ الاستبانة والمعالجة الإحصائية لمفرداتها.كما أفادت الباحثة من خلال تفريغ نتائج بطاقة الملاحظة الصفية ،ومعرفة درجة تطبيق وممارسة المعلمين للكفايات. عالجت الباحثة النتائج إحصائياً وعلقت عليها ،وقامت بتفريغ النتائج مستخدمة الحاسب الآلي ثم معالجتها معالجة إحصائية باستخدام العمليات الإحصائية من خلال النظام الإحصائي spss 17

بعد ذلك تم استخراج نتائج البحث وتفسيرها ومناقشتها.

الخطوة السادسة: خلاصة نتائج البحث .بعد تطبيق أدوات البحث(بطاقة التحليل،الاستبانة،بطاقة الملاحظة الصفية).أشارت نتائج البحث في عملية تحليل المعايير إلى حصر أهم الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية، والتي تجلت في المجالات الآتية: ١- مجال كفايات المعلم الشخصية.

٢- مجال كفايات التخطيط.

٣- مجال كفايات التنفيذ.

٤- مجال كفايات التقويم.

أشارت نتائج البحث المتعلقة بعملية تحليل محتوى المعايير ما يأتي:

محتوى المعايير وأسلوب عرض المادة العلمية يناسب احتياجات الكثير من المعلمين الذين سيطبقون هذه المناهج الجديدة، فهي فرضت نمواً مهنياً مستمراً،فهي لا تنقسم إلى معايير لتعلم معلمي المستقبل ،ومستويات للنمو المهني للمعلمين الممارسين للمهنة،وإنما يمكن تطبيقها على جميع الأنشطة والبرامج التي تحدث في مهنة التدريس.

لأن الكفايات اللازمة للمعلم ليست ثابتة ،فهي تنمو بنمو المعرفة المتعلقة بعملية التعلم وتستلزم أن يظل المعلمون على علم بها.وبالتالي الكفاية ليست طريقة في التدريس ولا تدلنا على ما سيعمله المعلم ولا كيف سيعمله،وإنما الكفاية نموذج(Format)يساعد المعلم على الإبداع والتركيب على أن التركيب عملية فيها إبداع.

- وبالانتقال إلى نتائج البحث المتعلقة بمدى ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية نتج مايلي:

١- إن الكفايات الرئيسة والضرورية للتدريس التي اشتملت عليها بطاقة الملاحظة الصفية تمارس من قبل معلمي مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى بنسب تقل عن مستوى الإتقان والذي تحدد ب٨٠%بصورة عامة.

٢- مجالي الكفايات اللذان كان مستوى ممارسة المعلمين لهما عند مستوى التمكن هما:الأسئلة الصفية.ومحتوى الدرس وتنظيمه.

٣- أما مجالات الكفايات التي كانت ممارسة المعلمين لها يقل عن مستوى التمكن كمايلي:

١- النشاطات التعليمية.

٢- الوسائل التعليمية.

٣- المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد.

٤- تقويم التعليم والتعلم.

٥- تحفيز المتعلم .

٦- خطة الدرس.

٧- توجيه سلوك المتعلمين.

٨- طرائق التدريس .

٤- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجة ممارسة الكفايات ترجع لصالح المعلمين الذكور.

٥- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥)في درجة ممارسة الكفايات ترجع لمتغير التخصص.

٦- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(٠.٠٥) في درجة ممارسة الكفايات ترجع لصالح الريف.

أما بالنسبة للكفايات التي ينبغي على معلم الصف الحلقة الأولى أن يمتلكها ويتدرب عليها ، فقد تمت صياغتها وفقاً للمقترحات الآتية:

المقترحات :

جاء هذا البحث للتأكيد على أهمية أن يكتسب المعلم للكفايات الرئيسة للتدريس لكي يكون قادراً على تطبيق المناهج الجديدة ، كما تزامن إجراء هذا البحث مع قيام وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية بتطوير المناهج المختلفة لكل مراحل التعليم ماقبل الجامعي وفي ضوء المعايير الوطنية للمناهج لتعميم هذه المناهج المطورة في السنوات المقبلة.

ومن خلال ما قامت به الباحثة من إطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالكفايات الرئيسة لمعلم الصف ،وكذلك من خلال ما قامت به الباحثة من تحليل لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج لمرحلة التعليم الاساسي الحلقة الأولى في الجمهورية العربية السورية،والاستبانات التي وزعت على عينة البحث من معلمي التعليم الاساسي الحلقة الأولى ،وبطاقة الملاحظة الصفية والنتائج التي توصلت إليها الباحثة، وعطفاً على مضامين هذا البحث فان الباحثة تقترح بأن يعد برنامج تدريبي على مراحل لتنمية الكفايات الآتية:

كفايات مرتبطة بالمعلم: أن يكون المعلم ملماً وعارفاً بـــ-

١- صياغة الأهداف السلوكية وتصنيفها.

٢- تحليل المعرفة السابقة للمتعلمين ذات العلاقة بالتعلم الجديد.

٣-تصميم النشاطات التعلمية التعليمية.

٤- استخدام طرائق تدريس حديثة في التدريس (الاكتشاف،الاستقصاء،حل المشكلات).

٥- اعتبار مقياس الكفايات المستخدم في هذه الدراسة الحد الأدنى من الكفايات اللازمة لمعلم مرحلة التعليم الأساسي ،واستخدام المقياس كنموذج تقويمي لأداء طلبة كليات التربية.

٦- تكثيف التدريب على الكفاية قبل التطبيق العملي داخل المدارس .

كفايات مرتبطة بالمتعلمين.

٧- تدريب المعلم على تربية السلوك القويم ومراعاة الفروق الفردية،والتفاعل الصفي،وحل الصعوبات التعليمية للمتعلمين.

كفايات مرتبطة بحياة الصف.

٨- توجيه مؤلفي الكتب لإعداد كتاب للمعلم مصاحب لكل مقرر دراسي يتضمن طرق التدريس المناسبة لكل موضوع من مواضيع المقرر وتهيئة البيئة المناسبة للتعليم،واختيار النشاطات،وتنظيم وقت الدرس.

٩- توجيه القائمين على إعداد وتدريب المعلمين للتركيز على الكفايات الضرورية للمعلمين، وتدريبهم عليها.

كفايات مرتبطة بمواد التعليم.

١٠- بث روح المنافسة بين المختصين لإعداد كتب للمعلم تتضمن طرق تدريس تتلاءم مع محتويـــات المنهج،ومدى ملاءمتها ومستوى المتعلمين وحاجاتهم.

١١- عقد دورات للمعلمين للاستفادة من كل ماهو حديث في مجال التدريس.

كفايات مرتبطة بحاجات المجتمع.

١٢- تحد يد احتياجات المعلم لتحقيق المعايير من خلال إجراء الدورات التي تعالج ضعف المعلمــين الذين لا تتوافر لديهم الكفايات الأساسية للتدريس ،من خلال البرامج التدريبية للمعلمــين التــي تقــدمها الوزارة .

١٣- إجراء دراسة توضح طرق التدريس المستخدمة مع محتويات المنهج الحالية لمعرفـــة الطــرق الملائمة لتدريس هذه المحتويات لتحقيق التفاعل بين المعلم والبيئة والمعلم وأولياء الأمور.

المصادر المراجع:

أ- المصادر:

١- صحيح مسلم ،بشرح الإمام أبي زكريا يحيى بن شرف النووي الدمشقي(١٩٩٥).**موسوعة الأحاديث**،المجلد الثالث،دار الفكر للطباعة والنشر،بيروت.

ب- المراجع باللغة العربية:

أولاً: - المعاجم:

٢- أبو حرب، محمد خير (1985). **المعجم المدرسي**، وزارة التربية، الطبعة الأولى، الجمهورية العربية السورية.

٣- إبراهيم،مصطفى ورفاقه(1989). **المعجم الوسيط**،دار الدعوة،تركية.

٤- ابن منظور،أبي الفضل جمال الدين محمد بن بكر (1997). **لسان العرب**،الطبعة الأولى،دار صادر،بيروت.

5- البعلبكي،روحي ومنير(1990). **المورد القريب**،الطبعة الرابعة،دار العلم للملايين،بيروت.

6- رضا،أحمد(1990).**متن اللغة**،المجلد رقم (5).دار مكتبة الحياة،بيروت.

7- الرازي،محمد ابن أبي بكر(1964).**مختار الصحاح**،وزارة التربية والتعليم،الهيئة العامة لتنسيق المطابع الأميرية،الطبعة العاشرة،القاهرة.

8- الشريفي،شوقي السيد محمود(2000).**معجم المصطلحات التربوية**(إنكليزي-عربي،عربي-انكليزي).مكتبة العبيكان،الرياض.

٨-مرعشلي،نديم وأسامة(د،ت).**معجم الصحاح في اللغة والعلوم**،المجلد الثاني،تقديم الشيخ عبدا لله العلا يلي ،دار الحضارة العربية،بيروت.

ثانياً: - المراجع:

10- إبراهيم،ثناء وعرفة،لبيب (2007). **العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي ،برامج إعداد وتدريب المعلم** ، ورقة عمل مقدمة إلى الجامعة الإسلامية بغزة ، غزة.

11- جامل، عبد الرحمن عبد السلام (١٩٩٨). **الكفايات التعليمية في القياس التقويم واكتسابها بالتعليم الذاتي**، دار المناهج، الأردن .

12- جابر، عبد الحميد جابر (١٩٩٨). **التدريس والتعلّم ، الأسس النظرية، استراتيجيات والفاعلية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٣-جابر، عبد الحميد جابر(١٩٨٢). **مهارات التدريس**،دار النهضة العربية الطبعة الأولى،القاهرة.

١٤-جابر، عبد الحميد جابر (١٩٨٩). **استراتجيات التدريس والتعلّم**، دار الفكر العربي ،القاهرة .

١٥ -جامعة عين شمس، كلية التربية (١٩٨٢) . **مستوى معلمي المرحلة الأولى بمصر**،دراسة غير منشورة،مصر.

١٦- الحيلة،محمد(٢٠٠١) **طرائق التدريس واستراتيجياته**،الإمارات العربية المتحدة ،دار الكتاب الجامعي ،الطبعة الأولى ،العين.

١٧- الحصري،علي(2005). **المشروع السوري لبناء منهج الدراسات الاجتماعية ، ورشة العمل الوطنية لتطوير النظام التربوي**، وزارة التربية ،الجمهورية العربية السورية.

١٨- الحصري،علي(2009). ..... **العلاقة بين المعايير والكفايات**، بحث غير منشور، دمشق.

١٩- راشد ، علي (٢٠٠٥). **كفايات الأداء التدريسي**، دار الفكر العربي،القاهرة.

٢٠ - **زيتون ، كمال عبد الحميد (٢٠٠٥).التدريس /نماذجه ومهاراته/**،عالم الكتب ،الطبعة الثانية، القاهرة.

٢١- سالم،أحمد (٢٠٠٤). **تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني**،مكتبة الرشد،الطبعة الأولى،القاهرة .

٢٢- شلبي،مصطفى رسلان(٢٠٠٠). **التربية الإسلامية،أسسها،طرائقها،كفايات معلمها**، دار الثقافة القاهرة.

٢٣- شهلا،جورج(1965).**الموجز في تاريخ التربية** ، مكتبة رأس بيروت،بيروت.

٢٤ - شبر وآخرون ، خليل (٢٠٠٦).**أساسيات التدريس**،دار المناهج،الطبعة الأولى، عمان.

٢٥- طعيمة،رشدي(1987). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية** ،دار الفكر العربي، القاهرة.

٢٦-طعيمة،رشدي أحمد(١٩٩٩).**المعلم،كفاياته وإعداده وتدريبه**، دار الفكر العربي ،القاهرة.

٢٧- عبد الدايم،عبد الله (١٩٩٥).**مراجعة استراتيجية تطوير التربية العربية،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، إدارة التربية، تونس.

٢٨- عليمات،عبير راشد(٢٠٠٦).**تقويم وتطوير الكتب المدرسية للمرحلة الأساسية كتب التربية الاجتماعية والوطنية**،دار الحامد للتوزيع والنشر،عمان.

٢٩-العيوني،صالح محمد(١٩٩٢).**الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية** ، جامعة الملك سعود ، مركز البحوث التربوية ، الرياض.

٣٠- العلوي،أحمد صالح(2002). **تقويم كفايات المعلم الأدائية في مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية**،اليمن.

٣١ - **الفتلاوي، سهلية** (٢٠٠٣).**الكفايات التدريسية** ،دار الشروق،الطبعة الأولى،عمان.

٣٢ - كوجك،كوثر(2007). **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس** ، التطبيقات في مجال التربية الأسرية،عالم الكتب،القاهرة.

٣٣- كوجك،كوثر(2008).**تنويع التدريس في الفصل ،دليل المعلم لتحسين طرق التعليم في مدارس الوطن العربي** ،مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ،بيروت.

٣٤- مرعي،توفيق(١٩٨٣). **الكفايات التعليمية في ضوء النظم** ، دار الفرقان للنشر والتوزيع، الأردن.

٣٥- مرعي،توفيق ،ياغي ،محمد عبد الفتاح(١٩٩٨). **قياس الأداء والتخطيط والتدريب للمدرسين** ، الأردن.

٣٦- وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية (٢٠٠٣). **المعايير الوطنية في الجمهورية المصرية في مصر** ، القاهرة.

٣٧ - وزارة التربية ،لجنة التنسيق العليا (٢٠٠٦).**مدخل إلى المعايير الوطنية لمناهج التعليم ماقبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية** ، الجمهورية العربية السورية.

ثالثاً :- الرسائل الجامعية:

٣٨- بدران،داليا يوسف (2009). **الكفايات التدريسية لمعلم الصف في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة** ،دراسة غير منشورة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية،جامعة دمشق.

٣٩- الحسن ، سمية (1997) . **فاعلية برنامج لتدريب المعلم الوحيد في ريف محافظة حلب**،رسالة ماجستير غير منشورة، دمشق.

٤٠- حقي،شكرية(٢٠٠٨).**مفاهيم حقوق الإنسان ومدى كفايتها من وجهة نظر المدرسين والموجهين الاختصاصين**،دراسة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية،جامعة دمشق.

٤١ - الحسن،مادي(2004). **النظام التعليمي في المغرب وتكوين المدرسين التكوين النفسي والتربوي والكفاءة المهنية** ،دراسة غير منشورة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية ،المغرب.

٤٢- الخطيب، أحمد(1977). **تطوير خطوط إرشادية لبرنامج تربية المعلمين في الأردن** ،رسالة دكتوراه غير منشورة، الأردن.

٤٣ - الزهراني، سعد أحمد معجب (٢٠٠٢). **المعايير الشخصية والمهنية في اختيار المشرف التربوي بين الواقع والمأمول** ، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة أم القرى ، مكة المكرّمة.

٤٤ - زيدان، مصطفى السيد (١٩٨٢). **تقويم بعض جوانب الأداء التدريسي لدى معلمي المرحلة الابتدائية** ،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، كلية التربية،مصر.

٤٥- سويلم،لطفي علي(١٩٨٠).**إعداد معلم الرياضيات في معهد التأهيل التربوي في الأردن على أساس الكفايات التعليمية** ،رسالة ماجستير غير منشورة، الأردن.

٤٦- السمهر،أحمد(2008).**دراسة تحليلية لمحتوى كتب التربية الإسلامية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الثانية في ضوء معايير الإخراج والمضمون العلمي والوسيلة**،رسالة غير منشورة لنيل درجة الماجستير في التربية ،جامعة دمشق، دمشق

٤٧- صاصيلا، رانيا(2005).**الاحتياجات التكوينية لمعلم التعليم الأساسي في ضوء التحديات المعاصرة** ،رسالة غير منشورة لنيل درجة الدكتوراه في التربية ، جامعة دمشق.

٤٨ - الصبيحي،محمد علي(١٤٠٨). **أثر الخبرة التعليمية والدرجة العلمية في ممارسة معلمي الدراسات الاجتماعية للكفايات التعليمية وأثر ذلك في تحصيل طلابهم**،رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة اليرموك، إربد.

٤٩- الصقرات،خلف علي (٢٠٠٦). **تقويم أداء الطالبات المعلمات تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤتة**، رسالة دكتوراه ،جامعة دمشق ،دمشق.

٥٠- طالب،محمد حسني(2007). **تقويم إعداد مدرسي اللغة العربية وفق مدخل الكفايات ، دراسة ميدانية في دبلوم التأهيل التربوي بكلية التربية** ،جامعة دمشق ،رسالة غير منشورة لنيل درجة الدكتوراه، دمشق.

٥١ - العنزي، بشرى(2007). **تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام وزارة التربية والتعليم،الإدارة العامة للتربية والتعليم في منطقة القصيم**،بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر في السعودية، يومي الثلاثاء والأربعاء ٢٨-٢٩ ربيع الآخر ١٤٢٨.

٥٢- الغزيوات،محمد(٢٠٠٤). **الكفايات التعليمية المتوافرة لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية تخصص معلم مجال اجتماعيات في جامعة مؤتة من وجهة نظر معلمي الدراسات الاجتماعية المتعاونين في مدارس محافظ الكرك ، الأردن ،وأثره في تحصيل الطلاب الدراسي**،رسالة ماجستير غير منشورة،الأردن.

٥٣- الفرا ، فاروق حمدي (1982) . **تصميم برنامج تطوير كفاءات التدريس لدى المعلمين باستخدام أسلوب التعلم**، رسالة جامعية تقدم بها لنيل درجة الدكتوراه في التربية ،جامعة عين شمس،القاهرة.

٥٤- كنعان،أحمــد(١٩٩٠).**القيم التربوية السائدة في شعر الأطفال في القطر العربي السوري** ، رسالة دكتوراه غير منشورة،جامعة دمشق.

٥٥ - مفلح،غازي(١٩٩٨). **الكفايات التعليمية التي يحتاج إليهـا معلمـو المرحلـة الابتدائية إلى إعادة التدرب عليها في دورات اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غيـر منشورة ، جامعة دمشق.

٥٦ - مرعي ،توفيق(١٩٨١). **الكفايات التعليمية الأدائيـة الأساسـية عنـد معلـم المدرسة الابتدائية في الأردن في ضوء تحليل النظم واقتراح بـرامج لتطويرهـا** ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة عين شمس ،كلية التربية،مصر.

٥٧ - الياس ، اسما (2001) . **فاعلية برنامج مقتـرح لتنميـة بعـض مهـارات التدريس لدى الطالبات المعلمات**، كلية التربية ، جامعة الملك فيصل المملكة العربيـة السعودية.

رابعاً :- المجلات والدوريات:

٥٨ - الحصري،علي(١٩٩٨).**أثر كثافة المضامين ونمطها في اختيار المدرس لأهدافه السلوكية في مقرر الجغرافيا الطبيعية للصف الأول الثانوي** ،مجلة جامعة دمشق،العـدد الثالث،المجلد ١٣،دمشق.

٥٩- الحمادي، عبدا لله (١٩٩٦).**المهارات التدريسية اللازمة للمعلمين من وجهة نظر المعلمين والموجهين في المرحلة الثانوية بدولة قطر**،حولية كليـة التربيـة، السنة الثالثة عشر ، العدد (13)،قطر.

٦٠ - زيدان، همام بدراوي (١٩٨٨). **كفايات المعلم في ضوء بعـض مهـام مهنة التعليم ، المركز القومي للبحوث التربوية**،دراسة منشورة في مجلة التربية القطرية العدد(٧)،قطر.

٦١- ستيتية،سمير(١٩٩٦).**معايير تحليل مناهج اللغة العربية**،مجلة جامعة دمشق،المجلد (١٢)،العددان(١+٢)،دمشق.

٦٢ - عفاش،يحيى (1991).**الكفايات التعليمية التي يحتـاج إليهـا المعلمـون والمعلمات في برنامج التأهيل التربوي كما يرها الملتحقـون بهـذه البـرامج فـي الأردن**.المجلة العربية للتربية ،العدد الأول،الأردن.

٦٣ - الغز يوات،محمد، و الراسبي،خميس، و الجفوت،وفاء (٢٠٠١).**تحليل القيم في محتويات كتب التربية الوطنية للمرحلة الإعدادية في سلطنة عمان** ، بحث منشور في مجلة جامعة الملك سعود ،العدد٤١،الأردن.

٦٤- كمال،أمينة عباس، الحر،عبـد العزيـز(2003). **أولويـات الكفايـات التدريسية والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الإعدادية في التعليم العام بدولـة قطر من وجهة نظر المعلمين والموجهين**،كلية التربية ،جامعة قطر ، مجلة كلية التربية، السنة الثامنة عشر،العدد العشرون،الامارات العربية المتحدة.

٦٥- المومني،خالد سليمان أحمد (2008). **الكفايات التكنولوجية للمعلمين في مدينة اربد من وجهة نظر المشرفين التربويين**،دكتوراه إدارة تربويـة ،جامعـة اليرمـوك، مجلـة علـوم إنسـانية، العـدد السـادس والثلاثـون،السـنة الخامسة،الأردن.

خامساً: - المؤتمرات والندوات:

٦٦- بدور،مجيدة(2009). **الإدارة الصفية الفعالة** ،وزارة التربية،مديريـة المنـاهج والتوجيه. ندوة وزارة التربية ، الجمهورية العربية السورية.

٦٧ - الشبشوني،الحبيب،سامي،رحموني(2006).**تطوير مناهج التعليم الابتـدائي ،رؤية من أجل المستقبل** ،مملكة البحرين،وزارة التربية والتعليم،إدارة المناهج،المؤتمر التربوي السنوي،الدورة الحادية والعشرون.البحرين.

٦٨- كنعان،أحمد(٢٠٠٧).**رؤية لإعداد المعلمين وتـأهيلهم وفـق متطلبـات أنظمة الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي** ، بحث مقدم إلـى مـؤتمر الإصلاح المدرسي ،تحديات وطموحات ، المقرر عقده في دبي فـي الفتـرة ١٧/١٩ إبريل ٢٠٠٧،الإمارات العربية.

٦٩- ناصر،يونس (٢٠٠٦).**ندوة حول مؤسسات إعداد المعلم في ظــل المتغيــرات الجديدة وبرامج تدريب المعلمين أثناء العمل** ، بنغازي ، ٨/٦ نوفمبر،ليبيا.
٧٠- ناصر،يونس (1989). **بناء صحيفة ملاحظة صفية لتقــويم أداء المعلمــين**، دمشق.

ب - المراجع باللغة الإنكليزية:

٧١- Michel, Sandra(1994) . competencies , revue Point Recherche. Paris.

٧٢- Eric(2007). Education resonces in formation center Regerso

٧٣ - Career Gnidance.technhgnes for class rom teacher.

٧٤ - Rogerson Eric (2007). Competencies for on lin teaching .

75- Schoen Felld, teacher (2000).Differetial skills and competencies Regured of Faculty teaching distance Education courses
(international journal of education al technology).

٧٦ - Eric .hOme .http://www.Eric.edu.gov .

المراجع على مواقع الشابكة العنكبوتية:

٧٧- **اختبار كفايات المعلمين الجدد ماهو ؟وأراء حولــه**-١٦-٣-٢٠٠٣-منتــديات أملــج، المنتديات العامة، http://www.moe.gov.sa/kefayat.htm

78- **اختتام الملتقى الثالث للمراجعة السنوية المشتركة لتنفيذ إستراتيجية تطوير التعليم الأساسي(٢٠٠٧).صحيفة ٢٦ سبتمبر.**

اعد الإستراتيجية:**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية واللجنة الوطنية المصرية.**

In:http://www.26sep.net/

79- **اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين**،مركز التميز التربوي،مجلة المعلم،منتديات السبورة،(١٦- ٦ -٢٠٠٣)
In:http://www.jeddehedu.gov.sa/kefayat.htm
:http://www.almualem.net
80- الزهراني ،نجيب(٢٤-٤-٢٠٠٧).**منتديات الشريف التعليمية،**
In:http://www.alshref.com/
81- الزهراني،صالح(٣-٢-٢٠٠٣).**اختبار الكفايات الأساسية للمعلمين،**
In:http://www.alwatan.com.sa/
82 - الزهراني،حناس بن سفر، **طرائق التدريس ومدى مناسبتها للصفوف الأولية**-المندق.
In:http://www.khayma.com/
83 - السيد، يسري مصطفى(٢٠٠٣). **لتحسين مستوى طلابك**،منتديات المعرفة.
In:http://www.almarefa.net/
٨٥- الشمري،عيد (١٥-١١-٢٠٠٤). منتديات طلاب الجامعة العربية المفتوحة،ملخص الوحدة الرابعة،**معلمو التعليم الابتدائي إعدادهم وتطويرهم** In:http://www.aoua.com/
٨٦- **الصفات الواجب توافرها في معلم الرياضيات الكفء** تعلم لأجل الإمارات(٤-١٠-٢٠٠٦).
In:http://www.study 4uae.com/

٨٧- وزير التربية:**إعداد وثيقة المعايير الوطنية للمفاهيم وإحلال المعلم المجاز جامعياً والمؤهل تربويا محل المعلم الحاصل على شهادة أهلية التعليم**:٢٢-٥-٢٠٠٦
In:http://wehda.alwehda.gov.sy/

الملاحـــــــــق

الملحق رقم (١) يبين أسماء السادة محكمي أدوات الدراسة وفق الترتيب الهجائي.

اسم المحكم	الجامعة / ومركز العمل	الدرجة العلمية
أ. د أحمد كنعان	جامعة دمشق / كلية التربية /	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس.
د. جمال سليمان	جامعة دمشق / كلية التربية /	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس.
أ. د حورية الخياط	جامعة دمشق / كلية التربية/	أستاذة في قسم المناهج وطرائق التدريس.
أ. عبد الحكيم حماد	وزارة التربية / مديرية البحوث /	موجه أول في مادة الجغرافية
أ. عاطفة عرار	وزارة التربية	موجه أول في مادة التربية الإسلامية.
أ. عبد المنعم الكنج.	مديرية التربية / محافظة حمص /	موجه اختصاصي لمادة التربية الإسلامية
أ. د فواز العبد الله	جامعة دمشق / كلية التربية /	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس.
أ. لينا الخوري	وزارة التربية	موجه أول لمادة التربية المسيحية.
د. محمد علي إسماعيل	جامعة البعث / كلية التربية /	أستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس.
د. منال صبري	جامعة البعث / كلية التربية /	أستاذة في قسم تربية الطفل.
د. محمد حسني الطالب	جامعة دمشق / كلية التربية /	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس.
أ. ميساء أبو شنب.	وزارة التربية	موجه أول لمادة اللغة العربية.
أ. معتز علواني.	وزارة التربية	موجه اختصاصي لمادة اللغة العربية
أ. المثنى خضور.	وزارة التربية	موجه اختصاصي لمادة الجغرافية.
أ. محمد علي علي.	وزارة التربية	موجه أول لمادة الرياضيات.
د. هاشم إبراهيم.	جامعة دمشق / كلية التربية /	أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس.
أ. وليد شبيب.	وزارة التربية.	موجه أول لمادة العلوم.

الملحق رقم (٢) يبين المدخل إلى المعايير الوطنية للمناهج في الجمهورية العربية السورية .

مقدمة:

لقد أولت السياسات التربوية في الجمهورية العربية السورية مبدأ التعليم للجميع كل الاهتمام و العناية و حققت خطوات متقدمة على المستويين الكمي و النوعي في إطار تطبيق مبدأ " ديمقراطية التعليم " و التعليم الإلزامي حيث أصدرت قوانين تنص على إلزامية التعليم و مجانيته و كان آخرها قانون التعليم الأساسي رقم /٣٢/ لعام ٢٠٠٢الذي مد الإلزام ليشمل السنوات التسع الأولى.

وعلى الرغم من النجاحات الكبيرة التي حققها قطاع التربية على مستوى نشر التعليم بين شرائح المجتمع، فإن هذا القطاع يعاني من مشكلات كثيرة تتعلق بانخفاض كفاءته الاقتصادية و تدني إنتاجية القوى البشرية و ضعف تأهيلها و ضعف استخدام الأساليب الإدارية و التعليمية الحديثة و عدم الاستفادة بالشكل المناسب من التطور التكنولوجي و المعلوماتية و عدم وضوح الرؤية الاستراتيجية للنهوض به. و باعتبار أن قطاع التعليم يعد أحد المحركات الأساسية للتطوير و التحديث الوطني في جوانبه كافة فقد برزت أهمية إصلاح هذا القطاع في ضوء النهضة التنموية الشاملة التي تشهدها سورية بهدف الوصول إلى مخرجات تعليمية متميزة تستطيع المساهمة فيها. يقول السيد الرئيس بشار الأسد: " لا بد من الإصلاح و التطوير في مؤسستنا التربوية و التعليمية و الإعلامية بما يخدم قضايانا الوطنية و القومية و يعزز تراثنا الأصيل و يؤدي إلى نبذ ذهنية الانغلاق و السلبية " .

لقد كان لهذه الرؤية في التطوير و التحديث أكبر الأثر في تضافر الجهود على المستويات الرسمية كافة لتحقيق نهضة تربوية شاملة و كان من أساسيات هذه النهضة انتقاء أطر وزارة التربية على أساس النزاهة و الشفافية من أعلى هرم الوزارة مروراً بمفاصلها الرئيسة مما ساعد على بلورتها وفق منهجية علمية ترتكز على وضوح الرؤيا.

ولتحقيق هذه النهضة التربوية الشاملة وضعت وزارة التربية خططاً و برامج شملت مختلف مكونات العملية التربوية وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية و برامج التأهيل المعلمين و المدرسين و التوسع في إدخال التكنولوجيا في التعليم و تحديث الإدارة التربوية و تنظيم شؤون المؤسسات التعليمية الخاصة.

وإحداث القناة الفضائية التعليمية و تطوير نظم التقويم و الامتحانات كما شرعت ببناء مناهج تربوية بدءاً من رياض الأطفال حتى نهاية المرحلة، لترتقي بالإنسان العربي في سورية إلى مصاف

القدرة على المنافسة العالمية مع التأكيد على الثوابت الوطنية و القومية و الإنسانية و الأخلاقية لأمتنا العربية مع توفير مستلزمات هذه المناهج من الناحيتين البشرية و المادية للوصول إلى الأهداف المرجوة.

لقد حرصت الوزارة على الاهتمام بجودة التعليم العام ما قبل الجامعي بغية تخريج متعلم لا يقل تكوينه المعرفي و المهاري عن تكوين غيره في الدول المتقدمة و باعتبار أن المناهج التربوية هي إحدى الركائز الأساس للنهوض بالوطن و المواطن و أساس التقدم و التنمية في المجتمع و مرتكز الأمن الوطني فقد تم اعتماد أحدث المداخل في مشروع بناء هذه المناهج المتمثل في مدخل المعايير لتغدو هذه المعايير مرجعية للمؤسسات التربوية تتوضح من خلالها الأهداف و المسؤوليات و الأدوار و تكون بالتالي أساساً في الحكم على مدى الإنجاز و جودته و إطار للمساءلة و المحاسبة.

مقتضيات الشروع بوضع المعايير الوطنية:

1- مراجعة شاملة للمنظومة التعليمية القائمة لتحديد نقاط القوة و الضعف فيها و دراسة التطورات الحديثة في الجمهورية العربية السورية و التطورات العلمية و التقنية و التربوية المعاصرة.

2- الاطلاع على العديد من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال.

٣- مراعاة إشراك فئات المجتمع المعنية بهذا المشروع، باعتبار أن المشاركة المجتمعية في هذا المجال ضرورة حتمية لضمان جودة المعايير الموضوعة لتحقيق الأهداف المرجوة من أجل مواكبة التطورات المعاصرة و مقتضياتها.

و يقتضي ضمان جودة التعليم تحديد الأهداف المنشودة المتسقة مع التوقعات الدولية لما ينبغي للمتعلم أن يتعلمه و يتمكن من أدائه في كل مراحل التعليم، و تحديد نواتجه بشكل قابل للملاحظة و القياس، و هذا ما يوفره مدخل المعايير الذي ظهر في عدد من الدول المتقدمة منذ أواخر التسعينات ووضعت له أطر مرجعية لها مفاهيمها و مصطلحاتها الخاصة و يركز هذا المدخل على ما يلي:

١ -وضع معايير مستويات معيارية و تتحدد من خلال الإجابة على تساؤلين: ما الذي ينبغي أن يتعلمه المتعلم ؟ و لماذا عليه أن يتعلمه.

2-وضع مخرجات نواتج تعلم تعطي صورة أكثر تحديداً للتعلم تراعى فيها خصائص المتعلمين ،و توضح مستوى التعلم الذي يجب أن يبلغه المتعلم في كل مجال من المجالات الدراسية و في كل مرحلة من مراحله.

أسباب تطوير المناهج في التعليم العام ما قبل الجامعي:

يعد تحديث التعليم المسوغ الرئيس للعمل على تطوير المناهج في الجمهورية العربية السورية و تتمثل أبرز المعطيات الحالية التي تستدعي هذا التحديث في الواقع الحالي للمناهج، و في التطورات التي يشهدها المجتمع السوري و العالمي و في التطورات التربوية المعاصرة.

١ - الواقع الحالي للمناهج:

إن الدراسات التي أجريت في وزارة التربية و الجامعات السورية بالإضافة إلى تقارير التوجيه التربوي و التوجيه الاختصاصي في المحافظات السورية التي تناولت محتوى المناهج و طرائق تدريسها و تقانات التعليم المستخدمة و أنظمة الامتحانات تشير جميعها إلى العديد من مواطن القوة في هذه المناهج من أهمها التمكين من المعارف النظرية كون المعارف و المهارات و القيم المكتسبة غير موظفة في حياة المتعلم بشكل فعال كما أنها قليلاً ما تستخدم الطرائق الحديثة و الأساليب المناسبة التي تؤمن فرص التعلم الفعال في الصفوف، مصادر التعلم غير موظفة بالشكل الأمثل، و لذلك فهي قليلاً ما تنمي شخصية المتعلم و أساليب التعلم الذاتي إضافة إلى أن طريقة عرض المحتوى في الكتاب المدرسي و إخراجه لا تواكب المعايير العالمية للكتاب المدرسي.

و تفتقر المناهج الحالية إلى الأنشطة و التدريبات التي تطبق هذه المعارف و تعمل على تنمية المهارات العقلية و العملية مما أدى إلى قلة اهتمام المعلمين و الطلبة بتوظيفها في مواقف الحياة المختلفة و هذا بدوره ولد مشاعر سلبية تجاهها و إحساساً عاماً بصعوبتها، أما نظم التقويم فهي في معظمها تركز على المجال المعرفي في مستوياته الدنيا (التذكر، و الفهم).

٢ - التطورات الحديثة في المجتمع العربي السوري:

أعدت وزارة التربية خططاً و برامج لتطوير النظام التربوي بمكوناته كافة وركزت في أولوياتها على تطوير المناهج التربوية و تعميق تأهيل المعلمين و تأهيل المعلمين و تأهيل المدرسين و التوسع باستثمار التكنولوجيا في التعليم و تحديث الإدارة التربوية و التوسع في التعليم الخاص و تنظيمه و إحداث القناة الفضائية التعليمية.

و قد برزت في هذا السياق الحاجة الماسة إلى بناء منهج متكامل (أهداف – محتوى – استراتيجيات تدريس – نظام تقويم) و تأمين مستلزماته البشرية و المادية بما يمكن المتعلمين من اكتساب المعارف و المهارات و تشكيل منظومة قيمة تدعم المواطنة و المساهمة في تفعيل الحقوق و الواجبات و تحمل المسؤولية في بناء وطن متقدم و قادر على تذليل الصعوبات و مواجهة التحديات و مواكبة التطورات المعاصرة.

٣ - التطورات العلمية والتقنية المعاصرة:

المنهج المطور ينبغي أن يهتم بما يأتي:

- مراعاة حاجات المتعلم و متطلبات نموه
- تمكين المتعلم من المعارف و المهارات المناسبة في المجالات العلمية و العملية و الإنسانية

- ربط مضامين المنهج بالحياة
- تمكين المتعلم من التعامل مع التقنيات الحديثة بما يسمح له بالتكيف مع الحياة العملية و متابعة تحصيله الأكاديمي العالي.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي من أجل بناء المستقبل.

٤ - **التطورات التربوية المعاصرة:**

شهدت العلوم التربوية تطوراً كبيراً في العقدين الماضيين، بحيث يمكننا استخلاص أهم توجهاته الحديثة و حصرها في محورين: المحور الأول يهتم بمقتضيات الحياة المعاصرة ،و الثاني يهتم بمقتضيات بناء المنهج على مستوى مقتضيات الحياة المعاصرة:

تؤكد العلوم التربوية أهمية الانتقال بالمتعلم:

١ - من الحفظ إلى الإبداع.
٢ - من ثقافة التعليم إلى ثقافة التعلم.
٣ - من الاستهلاك إلى الإنتاج.
٤ - من الاعتماد على الآخر إلى الاعتماد على الذات
٥ - من القفز للنتائج إلى التركيز على التعليمات وصولاً إلى النتائج
٦ - من المعارف و المهارات المفككة إلى المعارف و المهارات المترابطة.
٧ - من الإدارة التربوية إلى القيادة التربوية
٨ - من التقويم النهائي اللحظي إلى التقويم المتواصل المستمر.

وعلى مستوى مقتضيات بناء المنهج ، لتحقيق مقتضيات الحياة المعاصرة يراعى في بناء المنهج التربوي التأكيد على الآتي:

١ - جعل المتعلم محور اهتمام العملية التعليمية – التعلمية.
2 - الربط بين محتوى المنهج و طرائق التدريس.
3 - تكامل المواد الدراسية في المنهج و ترابطها أفقياً و عمودياً.
4 - ربط المادة التعليمية بحياة المتعلم اليومية و المستقبلية انطلاقاً من جذوره التاريخية.
5 - إقامة توازن بين التعليم النظري، و التطبيق العملي بغية تحقيق تواصلية المعرفة و حيويتها في حياة المتعلم.
6 - اعتماد التعزيزات الراجعة، و تخصيص الوقت المناسب لتقويم المردود التعليمي.
7 - فتح آفاق المناشط التعليمية الصفية و اللاصفية.
8 - تكامل المعرفة الإنسانية بين شعوب العالم كافة.

و تحقيقاً لهذه الأفكار و الرؤى التربوية الحديثة فقد تم التأكيد أثناء وضع المعايير الوطنية على اعتماد المداخل الآتية:

أ- مدخل أساسيات المعرفة.

ب - مدخل المهارات.

ج - الإفادة من تجارب الدول المتقدمة تعليمياً في بناء المنهج.

الأساس النظري لمشروع المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي:

يقوم مشروع بناء المعايير الوطنية للتعليم العام ما قبل الجامعي على مجموعة من المبادئ و المفاهيم الرئيسة التي تعكس محاور الرؤية المستقبلية للتعليم في الجمهورية العربية السورية و تشكل في الوقت نفسه الأسس النظرية لهذا المشروع و هي:

١- ترسيخ قيم الانتماء الوطني و القومي و الإنساني.

٢- تعزيز ثقافة المقاومة وفق مقتضياتها.

٣- التأكيد على المواثيق الدولية و الوطنية الخاصة بحقوق الطفل و المرأة و الإنسان.

٤- ترسيخ الاتجاهات الإيجابية نحو احترام قوانين الطبيعة و التمكين من استخدام أساليب التعامل السليمة معها بما يضمن سلامتها و استمرارية مصادرها.

٥- ترسيخ قيم العمل الاجتماعي و التسامح في المجتمع و تقبل الآخر الذي يسلك وفق الشرائع الدولية المعترف.

٦- مراعاة خصائص المتعلم و حاجاته.

٧- توفير مناخ يكفل حق التعليم المتميز لجميع المتعلمين.

٨- اكتساب المتعلم المرونة في التفكير العلمي الناقد و المناقشة بفكر منفتح و موقف مسؤول.

٩- التأكيد على استخدام الأسلوب العلمي في التعامل مع مواقف الحياة اليومية و ترسيخ المنهج العقلاني في مواجهة مسائل الحياة.

١٠- تعزيز استخدام مظاهر التعلم المتعددة و تنمية قدرة المتعلم على صنع المعرفة و اتخاذ القرار.

11- عزيز التطبيقات العملية للمعارف و المهارات و الاتجاهات التي يدرسها.

12- تعزيز قدرة المتعلم على التعامل مع التكنولوجيا المتقدمة في عالم متغير.

13- تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو العمل المنتج و جودته.

14- التهيئة للانخراط بسوق العمل وفق مداخل رحبة تشمل قطاعاته كافة.

15- تنمية مهارات المبادرة و التعلم الذاتي و حل المشكلات.

16- التنمية المهنية المستدامة للمعلمين و المدرسين و الإداريين العاملين في حقل التربية.

مرتكزات بناء مناهج التعليم العام و أسسه:

يرتكز بناء المناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية (وثيقة المعايير ووثيقة المؤلف) على الوثائق و الأسس الآتية:

1 -الوثائق المعتمدة كمرتكزات في بناء المنهج:

يرتكز بناء المناهج الحالية على الوثائق الآتية:

1 - المبادئ الأساسية في دستور الجمهورية العربية السورية التي تؤكد أهمية التعليم بوصفه أساساً لبناء الإنسان و إعداده لحياة منتجة و إكسابه قدرات تؤهله للإسهام في تطوير وطنه وأمته.

2 - مضامين خطب السيد الرئيس بشار الأسد في التحديث و التطوير و توجيهاته في مجال التربية و التعليم.

3 - توصيات مؤتمرات حزب البعث العربي الاشتراكي في مجال التربية.

4 - السياسة التربوية في الجمهورية العربية السورية التي تؤكد أن التعليم مكون أساسي من مكونات المجتمع يتأثر به و يؤثر به.

5 - توصيات المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم " الإليكسو " و المنظمة الإسلامية للثقافة و العلوم التربية " الإيسيكو " و منظمة الأمم المتحدة للعلوم و التربية و الثقافة " اليونسكو".

6 - توصيات المؤتمرات التربوية المحلية و العربية و العالمية تقارير الموجهين الاختصاصيين و التربويين الميدانيين و تقارير التوجيه الأول عن زياراتهم الميدانية و نتائج التقويم الميداني

2 - الأسس المعتمدة في بناء المنهج:

1 - **الأسس الاجتماعية:**

1 - ربط المتعلم بتراثه الثقافي و الإفادة منه في بناء المستقبل.

2 - مراعاة خصائص المجتمع و الاهتمام بتطويره و الارتقاء به.

3 - تلبية حاجات المتعلم و أهدافه الرئيسية و تعرف ظروفه و مشكلاته و تبرير مظاهر التغيير و التطوير و التحديث في المجالات جميعها.

4 - الاهتمام بمتطلبات التنمية الإنسانية في سورية بما يكفل ربط العلم بالمجتمع و تلبية متطلباته المختلفة و سد احتياجاته و مواكبة التطورات العالمية.

5 - العناية بربط المتعلم بمجتمعه و تنمية قدراته على النقد و إبداء الرأي و قبول التعددية في البنية الاجتماعية.

6 - تلبية حاجات المجتمع التنموية و المساهمة في حل مشكلاته اليومية.

7 - إبراز مظاهر التطور العلمي و التنمية بأشكالها المختلفة التي يمر بها المجتمع السوري.

8 - الاهتمام بعادات المجتمع العربي السوري الإيجابية و تقاليد المستمدة من القيم الاجتماعية و الإنسانية الحضارية و التمسك بها.

9 - مد جسور التواصل اللغوي السليم بين البيت و المدرسة و الحد من آثار العامية الدارجة في التحدث و الحوار و تعزيز استخدام اللغة العربية في مختلف المواقف و تدعيم القيم الدينية و الأخلاقية و الجمالية.

2 - الأسس النفسية و التربوية:

1 - اعتماد مفهوم المنهج بوصفه منظومة يؤثر كل مكون بغيره و يتأثر به.

2 - مراعاة خصائص نمو المتعلم و حاجاته و استعداداته و ميوله و قدراته و ومهاراته.

3 - مراعاة طبيعة عملية التعلم في مختلف مراحل التربية و التعليم و اعتبار المتعلم محور العملية التعليمية – التعلمية.

4 - الاهتمام ببناء شخصية المتعلم بشكل متوازن و متكامل من كل جوانبها.

5 - التركيز على المواقف التعليمية التي تدعم ثقة المتعلم بنفسه.

6 - رفع وعي المتعلم و تعزيز مهارات التفكير و حل المشكلات.

7 - الاهتمام بالمعارف و المهارات و القيم التي تنمي القدرة على فهم القضايا المحلية و العالمية و التفاعل الإيجابي معها.

8 - توفير المواقف التعليمية التي تنمي مهارات التكيف و أداء الأعمال بجودة و ابتكار و إيداع.

9 - الاهتمام بالقيم الروحية و الأخلاقية و الاجتماعية و العلمية و الفنية المرتبطة بالثقافة العربية.

10 - التركيز على استخدام مصادر المعرفة المتنوعة و عدم الاقتصار على الكتاب المدرسي.

11 - توفير المناخ الملائم لتدعيم حب العمل و التعاون و العمل الفريقي.

12 - الاهتمام بجودة التعلم و الوصول إلى التعلم المتميز من خلال تحديد المعايير و مستوياتها في التعليم.

3 - **الأسس الوظيفية:**

1 - التأكيد على مهارات التواصل اللغوي الشفهي و الكتابي، و انسجامها مع المرحلة العمرية من حياة المتعلم.

2 - الاهتمام بمهارة التفكير بكل مستوياته.

3 - استخدام التقانات الحديثة في جمع البيانات و تحليلها و استخلاص النتائج.

4 - توظيف المعرفة و إنتاجها كأساس لبناء مجتمع المعرفة و اقتصاد المعرفة.

4 - **الأسس الوطنية:**

1 - إبراز دور الحضارة العربية و الإسلامية و موقع سورية المتقدم منها عبر التاريخ في مختلف المجالات.

2 - التأكيد على الانتماء للوطن و الاعتزاز به و الحرص على مصالحه العليا، ورفع مكانته بين الأمم و تحمل المسؤولية في بنائه و تطويره و الدفاع عنه.

3 - الاهتمام بالإنجازات و الانتصارات التاريخية و المعاصرة و إبراز الشخصيات و الرموز الوطنية.

4 - التأكيد على أصالة التراث الشعبي المحلي و جمالياته.

5 - إبراز دور الحركة العلمية و الفنية الوطنية المعاصرة و أهم أعمالها و روادها.

الأهداف العامة للمناهج التربوية في التعليم العام ما قبل الجامعي:

من خلال التوجيهات الحديثة لمسيرة التطوير و التحديث التي يقودها السيد الرئيس بشار الأسد فإن الغاية الرئيسة للمناهج التربوية في الجمهورية العربية السورية تتمثل في إعداد الإنسان العربي السوري المتمتع بحس المواطنة و الانتماء و المزود بالمعرفة و المهارات و القيم و القادر على تطوير نفسه و ممارسة الديمقراطية و تحمل المسؤولية في مجالات الحياة جميعها و ذي التفكير العلمي و الإنتاجية العالية و المبدع القادر على التحكم بالمشكلات و حلها يستثمر الفرص المتاحة لتحقيق التقدم.

و بناء على ذلك يمكن تحديد الأهداف العامة للمناهج التربوية في التعليم العام في ما يأتي:

1 - بناء الشخصية المتوازنة للمتعلم المتكاملة معرفياً و مهارياً و قيماً القادرة على التفاعل الإيجابي مع المجتمع و الحياة.

2 - تمكين المتعلم من إدراك أن العالم مجموعة نظم تعمل و تتطور و تتغير وتتفاعل مع بعضها.

3 - تمكين المتعلم من الاهتمام بالقضايا المؤثرة في حياة المجتمعات.

4 - تعزيز الانتماء للوطن و الأمة العربية و تبني قضاياها العادلة و الدفاع عنها.

5 - الاعتزاز باللغة العربية حاملة الثقافة العربية و استخدامها في المجالات كلها مع الاهتمام باللغات الأجنبية للتواصل مع العالم.

6 - تمكين المتعلم من تمثل القيم الروحية و الأخلاقية و تنمية الذوق الفني و الحس الجمالي.

7 - تنمية شعور المتعلم باحترام الحياة و العمل و الاعتراف بحقوق الطفل و المرأة و حقوق الطفل و المرأة و حقوق الإنسان و احترام المهن جميعها على اختلافها باعتبار متكاملة.

8 - تنمية شعور المتعلم بأهمية دوره في المجتمع و تنمية قدرته على تحمل المسؤولية و تعزيز مبدأ احترام الرأي الآخر و إكسابه المرونة في التعامل بشفافية مع التمسك بحقوقه و تأدية واجباته.

9 - تعزيز مهارات المتعلم في الممارسة الديمقراطية في كافة مجالات الحياة الاجتماعية و العمل في منظمات المجتمع الأهلي.

10 - تمكين المتعلم من القيم و أنماط السلوك الداعمة لاحترام الملكيات العامة و الخاصة و المحافظة على البنى التحتية و ترشيد الموارد و الثروات الوطنية بأشكالها جميعاً و الحفاظ على البيئة المحلية و العالمية.

11 - تمكين المتعلم اكتساب القدر المناسب من المعارف و المهارات و القيم في مجال العلوم الطبيعية و الرياضية و الإنسانية و التقنية بما يسمح له بممارسة حياة اجتماعية و مهنية سليمة و يؤهله لمتابعة تحصيل أكاديمي عالٍ.

12 - تنمية قدرة المتعلم على التواصل مع الثقافات الأخرى و الانتفاع منها و الانفتاح على العالم.

13 - تمكين المتعلم من تقدير الدور الإيجابي للتنوع الثقافي و الحضاري في تطور المجتمع الإنساني

14 - تعزيز التفكير العلمي و الناقد و الإبداعي لدى المتعلم و إكسابه ملكة التذوق الأدبي و النقدي.

15 - تنمية قدرة المتعلم على اتخاذ القرار و حل المشكلات و إدارة الأزمات و مواجهة التحديات.

16 - تمكين المتعلم من اكتشاف قدراته و إمكانياته و تعزيزها.

17 - تنمية روح المبادرة و الابتكار عند المتعلم.

18 - تعزيز القدرة على التعلم الذاتي و تنمية مهاراته.

19 - تمكين المتعلم من العمل باستقلالية و الالتزام بالعمل ضمن فريق و العمل التعاوني.

20 - تمكين المتعلم من المهارات المهنية و اليدوية الأساسية في الحياة.

21 - تمكين المتعلم من استخدام التقنيات الحديثة في تبادل المعرفة و بنائها.

22 - تنمية مهارات المتعلم في استخدام مصادر المعرفة المتنوعة.

الأهداف العامة لمرحلة التعليم الأساسي (من الصف الأول إلى الصف التاسع).

تهدف التربية في مرحلة التعليم الأساسي إلى بناء شخصية المتعلم المتوازنة بجوانبها الوجدانية و العلمية و الفكرية و الاجتماعية و النفسية و الجسدية عن طريق اكتساب المعارف و المهارات و الاتجاهات و القيم التي تمكنه من تطوير نفسه و استخدام التقنيات و التفاعل مع القضايا الاجتماعية و الوطنية و العالمية بشكل إيجابي وفق مستواه العمري و توظيفها في المواقف الحياتية و تهيئته للمرحلة الثانوية.

و يتحقق ذلك من خلال تحقيق الأهداف العامة الآتية:

1 - تأكيد الهوية الوطنية و القومية و الانتماء للوطن و الأمة و الاعتزاز بثقافة الأمة العربية و تراثها و تنمية حس المواطنة و الحرص على المصالح الوطنية و التمسك بالأرض و الحقوق و الدفاع عنها.

2 - تنمية الوعي بأهمية الوحدة الوطنية و التسامح و قبول الآخر و نبذ التعصب بأشكاله المختلفة.

3 - تنمية إدراك الناشئة لثقافة المقاومة و دورها في حماية الوطن و الحفاظ على ممتلكاته.

4 - فهم الحقائق و المبادئ و المفاهيم العلمية الأساسية الوظيفية في العلوم و الرياضيات و الدراسات الاجتماعية و الفنون و الموسيقى التي تتناسب مع نموه العقلي و تنمية قدراته العقلية و تمكينه من التواصل الإنساني بأشكاله المختلفة.

5 - تعزيز حب اللغة العربية و تمكين المتعلم من اكتساب أساسيات اللغة و امتلاك و مهارات التواصل بها.

6 - تنمية القدرة على فهم العلاقة بين الإنسان و البيئة و تفسير ما ينتج عنها و المساهمة في حل ما يواجهه من قضايا و مشكلات و الاستثمار المثل للموارد و المحافظة عليها.

7 - فهم القضايا المعاصرة و أبرز المتغيرات السياسية و الاقتصادية و الاجتماعية و الثقافية التي شهدها الوطن العربي و العالم في مختلف العصور.

8 - تقدير الشخصيات التاريخية السياسية و العلمية و الأدبية في سورية و الوطن العربي و العالم التي لها دور في تطور المجتمعات و خدمة الإنسانية.

9 - اكتساب المهارات الأساسية في اللغات الأجنبية التي تتناسب مع عمره و التي تهيئه لاستخدام مصادر المعرفة الأجنبية و التواصل مع الثقافات الأخرى.

10 - تعزيز القيم الروحية النابغة من الديانات السماوية و فهم دورها في تكوين البنية الأخلاقية للإنسان و اكتساب أنماط السلوك الإيجابية.

11 - تقدير قيمة العمل المنتج في كل مجالاته و ضرورة إتقانه و تشجيع المبادرات الذاتية لإنشاء المشاريع الخاصة.

12 - فهم مظاهر انفتاح المجتمع السوري على ثقافات المجتمعات الأخرى و دورها في التطور الحاصل في سورية.

13 - تنمية الحس الجمالي و تقدير روعة الطبيعة و الإبداع الفني بأشكاله المختلفة و اكتساب المهارات الأساسية للعمل الفني المبدع.

14 - تنمية المهارات الحركية المناسبة للنمو الجسدي و استخدام قواعد المحافظة على الصحة.

15 - تنمية مهارات التفكير في حل المشكلات و اقتراح الحلول و اتخاذ القرارات المسؤولة و روح المبادرة تجاه القضايا الاجتماعية و السكانية و البيئية و الصحية.

16 - تنمية الوعي بأنظمة المرور و المحافظة على الممتلكات العامة و الخاصة.

17 - تنمية الوعي بحقوق الإنسان و الطفل و المرأة و القدرة على ممارسة الحقوق و الواجبات.

18 - اكتساب القدرة على تنظيم الوقت و احترامه و حسن استخدام أوقات الفراغ.

19 - تنمية القدرة على التعلم الذاتي و العمل الفريقي و العمل الطوعي و التكيف الاجتماعي و توظيف مصادر المعرفة المتنوعة و التقنيات المعاصرة بما فيها تكنولوجيا المعلومات في المواقف الحياتية المختلفة.

خصائص المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام:

و قد عملت الوزارة على وضع المعايير لكافة المواد الدراسية في المنهج بحيث تستجيب لمواصفات المعايير المعترف عليها:

قابليتها للقياس: الأهداف التي تجسد المعايير يمكن ملاحظتها من و قياسها من أجل معرفة مدى التقدم الحاصل في التعلم و مستوى جودته.

مستمرة و متطورة: المعايير الصحيحة هي التي تصلح لفترة زمنية طويلة و لكنها بالمقابل تمتلك قابلية التطور و مواكبة المتغيرات المتعاقبة في عالم الفكر و العلم و المعرفة.

مجتمعية أخلاقية: تنسجم مع حاجات المجتمع و ترتبط بثقافته و تهتم بعاداته الحميدة و تقاليده الصالحة المستمدة من القيم الاجتماعية و الإنسانية.

مرنة: تسمح بتطبيقها وفق معطيات البيئة التعليمية الزمانية و المكانية.

متوازنة: تهتم بالبناء المعرفي و المهاري و القيمي للمتعلم.

محققة مبدأ التعاون و المشاركة: تتماشى المعايير مع تأكيد التربية المعاصرة على مخرجات التعلم التي تحقق الأهداف العامة للمجتمع و لذلك فهي تبنى على أساس اشتراك الأطراف المتعددة و المستفيدة في المجتمع في وضعها.

وطنية: تدعم الانتماء للوطن و تحرص على مصالحه العليا و تحمل المتعلمين مسؤولية بنائه ورفع مكانته بين الأمم.

قابليتها للمقارنة: تمكن من إجراء المقارنات بين مناهجنا التربوية و مناهج مختلف الدول من حيث المضامين المعرفية و المهارات و القيم.

المداخل التي اعتمدت في بناء المعايير الوطنية للمناهج الدراسية:

تتضمن معايير المناهج التربوية معارف و مهارات و قيماً يحتاجها المتعلم في حياته اليومية لذلك يشارك في وضع مضامين المحتوى إضافة إلى المسؤولين عن السياسة التعليمية المتخصصون في التربية و في علم النفس و الموجهون و المدرسون و المعلمون و مديرو المدارس و أولياء الأمور و المتعلمون أنفسهم و المجتمع المحلي.

و قد تم التأكيد في صياغة المعايير الوطنية للمناهج التعليمية على ما يأتي:

أ- الانسجام مع حاجات المتعلم و اهتمامه و مشكلاته.

ب- التركيز على المتعلم و جعله عنصراً فاعلاً و مشاركاً في التنمية.

ت- وضع مخرجات تعليمية لكل المجالات التربوية و مستوياتها قابلة للقياس و التقويم و تتناسب مع سن المتعلم و تنمي مهاراته ليواكب التطور العلمي و التقني و يواجه القضايا العالمية

ث- تمكين المتعلم من تعلم يتصف بالجودة إذ يعلمه كيف يتواصل ؟ كيف يعيش ؟ كيف يعمل؟ و كيف يكون ؟ على الصعيد الشخصي و المجتمعي و التربوي و المهني.

ج- توظيف المهارات المكتسبة في المواقف الحياتية.

ح- استخدام استراتيجيات التعلم النشط وطرائق التدريس الفعالة.

خ- الارتكاز على أساليب تقويم صادقة و ذات دلالة.

د - استمرار التقويم المرحلي و التشخيصي و البنائي و العلاجي.

و قد تم أثناء وضع المعايير التأكيد على استخدام المداخل الفرعية الآتية:

1 - **مدخل أساسيات المعرفة** :

يعتمد المدخل الجديد في بناء المناهج أساسيات المعرفة و تنمية طرائق التفكير و بناء المهارات العملية و يبتعد عن الحشو و التكرار و يرفض التعليم التلقيني الذي يولد استراتيجيات تعليم تقوم على حفظ الحقائق فالحقائق متغيرة مع الوقت و ما يتم معرفته اليوم عل أنه حقيقة لا يكون كذلك في المستقبل كما أن المعلومات المحفوظة تكون عرضة للنسيان فإذا لم توظف في حياة المتعلم فلا فائدة منها.

2 - **المدخل التكاملي**:

تم اعتماد المدخل التكاملي بحيث تكون كل مادة مترابطة مع المواد التعليمية الأخرى و هذا يتطلب:

1 - وجود علاقات بين كل مادة و المواد الدراسية الأخرى على المحور الأفقي تجاوباً مع متطلبات تنمية مفهوم وحدة المعرفة و تكاملها و دمج المفاهيم المشتركة بين فروع المعرفة المتعددة.

2 - تنامي المعارف و المهارات و القيم و تتابعا و تكاملها بين صفوف التعليم كلها على المحور العمودي مع مراعاة الانسجام و الترابط و التراصف.

3 - تكامل المعارف و المهارات و القيم بين الوحدات الدرسية و ضمن محتوى كل وحدة في كل مادة.

و يسمح هذا المدخل التكاملي بما يأتي:

1 - تمكين المتعلم من معالجة المعلومات و المعارف بنظرة شمولية تنمي لديه التفكير المتشعب.

2 - تمكين المتعلم من مواجهة المشكلات و حلها في حياته لأن حلها يتطلب تضافر عدة مهـارات و تكاملها.

3 - توفير الوقت و الجهد في التعلم.

3 - مدخل المهارات:

أصبح مدخل المهارات ضرورة في العملية التعليمية لأن المهارات على أنواعها تساعد المتعلم على توظيف معارفه المكتسبة في المواقف الحياتية المختلفة و تمكنه من حل المشكلات و اتخاذ القرار و استخدام التفكير المنطقي الناقد في جميع المواقف التي تعترضه في الحياة.

و من أهم هذه المهارات مهارة:

1 - التعلم الذاتي.

2 - التنظيم و إدارة الوقت ووضع الأولويات.

3 - الدراسة و البحث و التقصي

4 - معالجة المعلومات و حل المشكلات.

5 - إدارة الأزمات باستخدام عمليات التفكير العليا.

6 - التفكير العلمي و الناقد و الإبداعي و المبادرة.

7 - التكيف و التفاعل مع الآخرين و احترام آرائهم.

8 - التواصل شفهياً و كتابياً و إلكترونياً.

9 - العمل الفردي و ضمن فريق.

10 - اتخاذ القرار و تحمل المسؤولية.

11 - استخدام المراجع و المصادر المعرفية و المصورات و المخططات و الخرائط و المجسمات و الإحصائيات.

12 - استخدام التقانات المتطورة في جمع البيانات و تبويبها و تحليلها و استخلاص النتائج و تمثيلها.

13 - إجراء التجارب و النشاطات العملية علمياً.

4 - الإفادة من تجارب الدول المتقدمة:

بعد الاطلاع على العديد من الكتب المدرسية و حقائب المعلمين المستخدمة في الدول المتقدمة تبين وجود تطورات كثيرة طرأت على عمليات تأليف الكتاب المدرسي و أساليب عرض المادة العلمية بغية تحقيق التفاعل النشط بين المتعلم و المادة العلمية و من أبرز هذه التطورات:

1 - الاستخدام المكثف لوسائط الإيضاح المتنوعة multi-media و ذلك لتسهيل عمليات التعلم من جهة وزيادة فاعلية المتعلم و تحفيزه للإقبال على دراسة المادة المقدمة له من جهة

أخرى و شمل ذلك الكثير من الخرائط و الصور و الأشكال البيانيـــة و الخطـــوط الزمنيـــة و الجداول الرقمية و الهياكل التنظيمية و خرائط التدفق و الرسوم التوضيحية و غيرها.

2 - تقديم عرض متوازن يجمع بين هدفي إكساب المتعلم المعلومات النوعية المطلوبة من جهة و المهارات و أساليب البحث من جهة أخرى.

3 - الاهتمام الخاص باكتساب المهارات حيث قدمت للمتعلم أساليب عدة لتعلم كل مهارة فضـــلاً عن تطبيقات مكثفة و مستمرة على كل مهارة على مدى الوحدات الدراسية مما يتـــيح للمـــتعلم فرصة ممارسة المهارة الواحدة في مواقف و مستويات مختلفة.

4 - تضمين كتب المتعلمين و حقائب المعلمين العديد من المواد التعليمية و الوسائل و النمـــاذج التي تستخدم في تشخيص مستويات التعلم لدى المتعلمين و تقويمها و إثرائها.

5 - الاهتمام الخاص بإبراز المفاهيم الرئيسة للعلوم الأساسية و الاجتماعية و الإنسانية و تقديم شروحٍ مبسطة لمعنى كل مفهوم.

6 - وضع أنشطة تقويم متنوعة صممت بنودها بما يكفل قياس مدى اكتساب المتعلم الحقـــائق و المفاهيم و المهارات بصورة متوازنة.

7 - التركيز على الأنشطة التعليمية التي يمارسها المتعلمون بصورة فردية أو جماعية.

8 - الاهتمام بإشراك أولياء الأمور في الصفوف الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في معرفة ما يدرسه أبناؤهم من معارف و مهارات جديدة فضلاً عن تكليفهم بمساعدة أبنائهم في ممارسة عدد من الأنشطة التعليمة البسيطة.

9 - استخدام مدخل خرائط المفاهيم concept maps لتسهيل عمليات استيعاب المتعلمـــين المفاهيم و الأفكار الرئيسة و لمساعدتهم على الربط فيما بينها و القيـــام بعمليـــات المقارنـــة و التحليل و التركيب بصورة أسرع إضافة إلى مساعداتهم فـــي عمليـــات التـــذكر و التطبيقـــات اللاحقة.

١٠ إبراز العديد من الجوانب الإثرائية الشائعة التي تعكس في الوقت ذاته أهدافاً تربوية هامة و منها إكساب المتعلم ما يأتي:

1 - القدرة على الربط بين الماضي و الحاضر.

2 - التوسع و الاستطراد الفكري extrapolation لتوقع النتائج المستقبلية المحتملة.

3 - القدرة على فهم جوانب الارتباط بين مختلف فروع العلوم و استخدامها و توظيفها فـــي حـــل المشكلات أو إبداء آراء ووجهات نظر مستنيرة.

4 -القدرة على استخدام شبكة المعلومات الدولية internet في الوصـــول إلـــى المزيـــد مـــن المعلومات المتصلة بالدروس المعروضة.

الملحق رقم(٣)بطاقة تحليل محتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية .

المادة والصف	المجال	- المعيار العام / - المعيار الخاص/ - المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						

أولاً: الجدول رقم (٤)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي(الحلقة الأولى) لمادة اللغة العربية.

المنهاج المقرر	المعايير المخرجات التعليمية(م)	-المجال	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						المجموع
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
					عقلية	أدائية							
١ - اللغة العربية	(ع)	١٨	٧	٥	٦	٠	١	٤	١	١	٠	٠	١٨
	(خ)	٣١	١٠	٤	١٠	٧	١	٦	١	١	٠	١	٣١
	(م)	التهيؤ للقراءة	٣٥	٠	٠	٠	١٤	١٢	١	٣	٥		٣٥
		الاستماع	٦٧	٦	٧	٤	٣٤	١٧	٧	١	٢	٦	٨٤
		التعبير الشفهي	٨١	١٣	٣٤	١٨	٢٣	٢٦	٢٥	٣	٣	١	١٥٠
		القراءة والفهم والمحفوظات	١٦٢	٣	٤١	١٠	٦٤	٣٧	١٧	٦	٢٧	١١	٢٢٠
		التعبير الكتابي	١١٣	٤	٣٠	١٢	١٤	٨	٤٨	١٢	٢٨	٣	١٦١
		قواعد اللغة	١٢٤	٠	٢	٠	٢٠	٣	٨٤	٢	٧	٨	١٢٦
		الأدب وتذوقه	٥٣	٣	٧	٤	٣٣	١٣	٣	٢	٠	٢	٦٧
		القيم والمواقف الايجابية	٢٢	٨٤	٠	٠	٩	١٢	١	٠	٠	٠	١٠٧

ملاحظة: يقصد (ع). المعايير العامة ، و (خ) المعايير الخاصة. و (م) المخرجات التعليمية.

الجدول رقم (٥)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج اللغة العربية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الأول	التهيؤ للقراءة	٣٥	٣٥	٠	٠	٠	١٤	١٣	١	٢	٥	٠
	الاستماع	٢٧	٢٣	٣	١	٠	١٧	٣	١	٠	٢	٠
	التعبير الشفهي	٣٦	٢٦	٤	٦	٠	٩	٨	٨	٠	٠	١
	القراءة والفهم والمحفوظات	٦٢	٣٩	١	٢٢	٠	١٧	٩	٤	١	٦	٢
	التعبير الكتابي	٣٧	٢١	٣	١٣	٠	٢	١	١٤	٠	٤	٠
	قواعد اللغة	٢٦	٢٦	٠	٠	٠	٩	٠	١٢	٢	٣	٠
	الأدب وتذوقه	١٥	١٢	١	٢	٠	١٠	١	٠	٠	٠	١
	القيم والمواقف الايجابية	٢٤	١١	١٣	٠	٠	٤	٦	١	٠	٠	٠
الصف الثاني	الاستماع	٢٢	١٥	٣	٤	٠	٨	٤	١	١	٠	١
	التعبير الشفهي	٣٨	٢٤	٢	١٢	٠	٧	٤	٨	١	١	٣
	القراءة والفهم والمحفوظات	٦٥	٤٥	٤	١٦	٠	١٥	٨	٦	٣	١٠	٣
	التعبير الكتابي	٤٣	٢٤	٢	١٧	٠	٥	٥	١٠	٠	٤	٠
	قواعد اللغة	٣١	٢٩	٠	٢	٠	٠	١	٢٣	٠	٥	٠
	الأدب وتذوقه	٢٠	١٧	٢	١	٠	١٣	٢	١	0	0	١
	القيم والمواقف الايجابية	٢٢	٦	١٦	٠	٠	٣	٣	٠	٠	٠	٠

الصـــف الثالث	الاستماع	١٦	١٠	٣	٣	٠	٣	٤	٢	0	0	١
	التعبيـــــــر الشفهي	٣٨	١٦	٤	٩	٩	٣	١	٦	0	٢	٤
	القـــــــراءة والفهـــــــم والمحفوظات	٥٣	٤٣	٠	٧	٣	١٤	١٢	٥	٢	٧	٣
	التعبيـــــــر الكتابي	٤٣	٣٧	١	٥	٠	٣	٢	١٥	٣	١٢	٢
	قواعد اللغة	٢٩	٢٩	٠	٠	٠	١	٣	٢٤	٠	١	٠
	الأدب وتذوقه	١٦	١٤	٠	١	١	٦	٥	٢	١	٠	٠
	القـــــــيم والمواقـــف الايجابية	٣١	٢	٢٩	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
الصـــف الرابع	الاستماع	١٩	١٧	٠	١	١	٥	٧	٤	0	0	١
	التعبيـــــــر الشفهي	٣٤	١٨	٢	٥	٩	٥	٦	٤	١		٢
	القـــــــراءة والفهـــــــم والمحفوظات	٤٠	٣٣	٠	٣	٤	٩	٩	٨	٣	٤	٠
	التعبيـــــــر الكتابي	٣٨	٢٧	٠	٩	٢	٥	٢	٨	٠	٩	٣
	قواعد اللغة	٤٠	٣٩	٠	١	٠	١٠	٢	٢٧	٠	٠	٠
	الأدب وتذوقه	١٦	١٠	٠	٦	٠	٥	٤	٠	٠	٠	١
	القـــــــيم والمواقـــف الايجابية	٢٩	٣	٢٥	١	٠	٣	٠	٠	٠	٠	٠

ثانياً: الجدول رقم (٦)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمنهاج الدراسات الاجتماعية والإنسانية.

المنهاج المقرر	المعايير المخرجات التعليمية(م)	-المجال	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
					عقلية	أدائية							
١ - الدراسات الاجتماعية والإنسانية	(ع)	٣٨	٢٧	٧	٣	١	٣	٢٤	٠	٠	٠	٠	٣٨
	(خ)	٢٨	١٢	١١	٤	١	٢	١٠	٠	٠	٠	٠	٢٨
	(م)	الجغرافيا	٤٢	٠	٦	٦	١٥	١٨	٧	١		١	٥٤
		التاريخ	٤٧	٠	٠	١	١٨	١٩	٨	٠	٠	٢	٤٨
		التربية الوطنية	٥٤	٢	٠	٢	٢٨	١٥	٩	٠	٠	٢	٥٨
		الاقتصاد	٣٧	٠	٠	٠	١٠	١٦	٢	٠	١	٨	٣٧
		الثقافة والمجتمع	٢٧	٥	٠	١	٩	١٤		٢		٢	٣٣
		العلم والتقانة والمجتمع	١٩	٠	٠	٠	٦	٦	١	٠	٠	٦	١٩
		القيم	١	٧٣	٠	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٧٤
		المهارات الأساسية	٩	٠	٢١	١٧	٤	٣	٠	٠	٢	٠	٤٧
		الفلسفة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		علم النفس	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		علم الاجتماع	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

ثانياً: الجدول رقم (٧)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجــات منهــاج الدراســات الاجتماعية و الإنسانية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري م.عقلية	الجانب المهاري م.أدائية	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الصف الأول	الجغرافيا	٧	٧	٠	٠	٠	٢	٤	١	٠	٠	٠
	التاريخ	١٢	١٢	٠	٠	٠	٦	٥	١	٠	٠	٠
	التربية الوطنية	١٦	١٣	٢	٠	١	٩	٤	٠	٠	٠	٠
	الاقتصاد	٦	٦	٠	٠	٠	١	٣	٠	٠	٠	٢
	الثقافة والمجتمع	٧	٦	١	٠	٠	٤	٢	٠	٠	٠	٠
	العلم والتقانة والمجتمع	٦	٦	٠	٠	٠	٢	٢	١	0	0	١
	القيم	٢٠	١	١٩	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١١	٢	٠	٥	٤	١	٠	٠	٠	١	٠
الصف الثاني	الجغرافيا	١١	٩	٠	٠	٣	٥	٤	٠	٠	٠	٠
	التاريخ	١١	١١	٠	٠	٠	٥	٣	٣	٠	٠	٠
	التربية الوطنية	١٤	١٣	٠	٠	١	٦	٤	١	٠	٠	٢
	الاقتصاد	١٢	١٢	٠	٠	٠	٥	٥	٠	٠	١	١
	الثقافة والمجتمع	٤	٤	٠	٠	٠	١	٢	٠	١	٠	٠
	العلم والتقانة والمجتمع	٣	٣	٠	٠	٠	١	١	٠	٠	٠	١
	القيم	١٤	٠	١٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١٢	٣	٠	٦	٣	٢	١	٠	٠	٠	٠
الصف الثالث	الجغرافيا	١٥	١٠	٠	٣	٢	٢	٤	٤	٠	٠	٠
	التاريخ	١١	١٠	٠	٠	١	٤	٦	٠	٠	٠	٠
	التربية الوطنية	١٥	١٥	٠	٠	٠	٦	٤	٥	٠	٠	٠

	الاقتصاد	٨	٨	٠	٠	٠	١	٤	١	٠	٠	٢
	الثقافة والمجتمع	١٠	٨	٢	٠	٠	٣	٤	0	١	٠	٠
	العلم والتقانة والمجتمع	٤	٤	٠	٠	٠	١	١	٠	٠	٠	٢
	القيم	٢٠	٠	٢٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١٢	٢	٠	٥	٥	١	١	٠	٠	٠	٠
الصف الرابع	الجغرافيا	٢١	١٦	٠	٥	٠	٥	6	٢	٢	٠	1
	التاريخ	١٤	١٤	٠	٠	٠	٣	٥	٤	٠	٠	٢
	التربية الوطنية	١٣	١٣	٠	٠	٠	٧	٣	٣	٠	٠	٠
	الاقتصاد	١١	١١	٠	٠	٠	٣	٤	١	٠	٠	٣
	الثقافة والمجتمع	١٢	٩	٢		١	٢	٥	٠	٠	٠	٢
	العلم والتقانة والمجتمع	٦	٦	٠	٠	٠	٢	٢	٠	٠	٠	٢
	القيم	٢٠	٠	٢٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١٢	٢	٠	٥	٥	١	١	٠	٠	٠	٠

ثالثاً: الجدول رقم (٨)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي لحلقة الأولى لمنهاج الرياضيات.

المنهاج المقرر	المعايير المخرجات التعليمية(م)	-المجال	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						المجموع
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
					عقلية	أدائية							
١-١ الرياضيات	(ع)	١٧	٩	١	٣	٤	٠	٩	٠	٠	٠	٠	١٧
	(خ)	٢١	١٠	٣	٦	٢	٠	٩	١	٠	٠	٠	٢١
	(م)	الأعداد والعمليات عليها	٢٨	٠	١٨	١٦	٧	٤	١٦	١	٠	٠	٦٢
		القياس											
		الجبر	١٩	٠	٨	٣	٣	٣	١٣	٠	٠	٠	٣٠
		الهندسة والحس المكاني	٢٠	٠	٤	٥	١٤	١	٥	٠	٠	٠	٢٩
		الاحتمال والإحصاء	٩	٠	٥	٣		٥	٤	٠	٠	٠	١٧
		المهارات الأساسية	٢٥	٠	٢	١٥	٠	٢	٢٠	٠	٣	٠	٤٢
		القيم	٢٨	٥٧	٠	٠							٨٥

ثالثاً: الجدول رقم (٩)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج الرياضيات.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الأول	الأعداد والعمليات عليها	١١	٢	٠	٣	٦	٠	٠	٢	٠	٠	٠
	القياس	٨	٧	٠	٠	١	٣	٢	١	١	٠	٠
	الجبر	٨	٤	٠	٤	٠	٢	٠	٢	٠	٠	٠
	الهندسة والحس المكاني	٥	٤	٠	٠	١	٣	٠	١	٠	٠	٠
	الاحتمال والإحصاء	٥	٤	٠	٠	١	٠	٢	٢	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١٠	٧	٠	٠	٣	٠	١	٥	٠	١	٠
	القيم	٢١	٧	١٤	٠	٠	٧	٠	٠	٠	٠	٠
الصف الثاني	الأعداد والعمليات عليها	١١	٥	٠	٣	٣	٣	١	١	٠	٠	٠
	القياس	٧	٥	٠	٠	٢	٣	٠	٢	٠	٠	٠
	الجبر	٩	٤	٠	٣	٢	٠	٠	٤	٠	٠	٠
	الهندسة والحس المكاني	٧	٣	٠	٢	٢	١	٠	٢	٠	٠	٠
	الاحتمال والإحصاء	٤	٣	٠	٠	١	٠	١	١	٠	١	٠
	المهارات الأساسية	١٠	٥	٠	١	٤	٠	١	٤	٠	٠	٠
	القيم	٢٢	٨	١٤	٠	٠	٨	٠	٠	٠	٠	٠
	الأعداد والعمليات عليها	١٩	١٠	٠	٥	٤	٢	٣	٥	٠	٠	٠
	القياس	٨	١	٠	٣	٤	١	٠	٠	٠	٠	٠

الصف الثالث	الجبر	٧	٦	٠	٠	١	٠	٤	٢	٠	٠	٠
	الهندسة والحس المكاني	٧	٧	٠	٠	٠	٥	١	١	٠	٠	٠
	الاحتمال والإحصاء	٤	٢	٠	٢	٠	٠	١	١	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١١	٦	٠	١	٤	٠	٠	5	٠	١	٠
	القيم	٢١	٧	١٤	٠	٠	٧	٠	٠	٠	٠	٠
الصف الرابع	الأعداد والعمليات عليها	٢١	٨	٠	٧	٦	٢	٠	٥	١	٠	٠
	القياس	٥	١	٠	٣	١	١	٠	٠	٠	٠	٠
	الجبر	٦	٥	٠	١	٠	١	٠	٤	٠	٠	٠
	الهندسة والحس المكاني	١٠	٧	٠	٢	١	٦	٠	١	٠	٠	٠
	الاحتمال والإحصاء	٤	١	٠	٣	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠
	المهارات الأساسية	١١	٧	٠	٠	٤	٠	١	٥	٠	١	٠
	القيم	٢٢	٧	١٥	٠	٠	٧	٠	٠	٠	٠	٠

رابعاً: الجدول رقم (١٠)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمنهاج التربية الإسلامية.

المنهاج المقرر	المعايير المخرجات التعليمية(م)	-المجال	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
					عقلية	أدائية							
١- التربية الإسلامية	(ع)	٧٦	٤٩	٢٤	٣	٠	٩	٣١	٧	٠	٠	٢	٧٦
	(خ)	٦٢	٢٨	٢٥	٦	٣	١٥	١٢	١	٠	٠	٠	٦٢
	(م)	القرآن الكريم	١٨	١٤	٢٠	٤	٦	٣	٥	٠	٢	٢	٥٦
		حديث شريف	٣٢	٣٠	١١	١	٩	٩	٥	٤	٢	٣	٧٤
		العقيدة الإسلامية	٢١	١١	٣	٤	٦	٧	٣		٢	٣	٣٩
		العبادات	٢١	١٢	٢	٩	١٥	٤	٢	٠	٠	٠	٤٤
		مصادر التشريع الإسلامي	١٩	١١	٨	٠	١٢	٢	١	١		٣	٣٨
		الأخلاق والتهذيب	٢٢	٣٠	١٦	٠	٩	١١	٢	٠	٠	٠	٦٨
		النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	١٨	٨	١	٢	٤	١٠	١	٣	٠	٠	٢٩
		(محور الاجتماع)	١٨	١٥	٠	١	٦	٦	١	٢	٢	١	٣٤
		(محور العقوبات)	٤	٨	٣	٠	٠	٤	٠	٠	٠	٠	١٥
		الجهاد في الإسلام	١٨	٨	١	٠	٩	٥	١	٠	١	٢	٢٧
		السيرة النبوية والأعلام	٣٥	١٠	١	٦	٢٢	٤	١	٤	١	٣	٥٢

رابعاً: الجدول رقم (١١)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج التربية الإسلامية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري م.عقلية	م.أدائية	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الصف الأول	القرآن الكريم	١٢	٤	٤	٤	٠	٤	٠	٠	٠	٠	٠
	حديث شريف	١٨	٦	٩	٢	١	٢	١	١	٠	٠	٢
	العقيدة الإسلامية	١١	٧	٢	١	١	١	٣	0	0	٢	١
	العبادات	١١	٥	٣	١	٢	٤	١	٠	٠	٠	٠
	مصادر التشريع الإسلامي	١١	٧	٢	٢	٠	٥	٢	٠	٠	٠	٠
	الأخلاق والتهذيب	١٨	٧	٧	٤	٠	٣	٢	١	٠	١	٠
	النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٧	٥	٢	٠	٠	٣	٢	٠	٠	٠	٠
	(محور الاجتماع)	٩	٦	٣	٠	٠	٣	٢	٠	٠	١	٠
	(محور العقوبات)	٤	١	٢	١	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠
	الجهاد في الإسلام	٦	٤	٢	٠	٠	٢	٢	٠	٠	٠	٠
	السيرة النبوية والأعلام	١١	٧	٢	٠	٢	٥	١	٠	١	٠	٠

رابعاً: الجدول رقم (١٢)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجـات منهـاج التربيـة الإسلامية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري م.عقلية	م.أدائية	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الصف الثاني	القرآن الكريم	١٤	٤	٥	٤	١	١	١	٠	٠	١	١
	حديث شريف	١٩	٩	٧	٣	٠	٥	١	١	١	٠	١
	العقيدة الإسلامية	٩	٤	٣	١	١	٢	١	٠	٠	٠	١
	العبادات	١٢	٧	٣	٠	٢	٤	٢	١	٠	٠	٠
	مصادر التشريع الإسلامي	٩	٣	٤	٢	٠	٠	٢	٠	٠	٠	١
	الأخلاق والتهذيب	١٤	٦	٦	٢	٠	٣	٢	١	٠	٠	٠
	النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٨	٤	٢	٢	٠	٠	٤	٠	٠	٠	٠
	(محور الاجتماع)	٧	٤	٣	٠	٠	٢	١	١	٠	٠	٠
	(محور العقوبات)	٤	٢	٢	٠	٠	٠	٢	٠	٠	٠	٠
	الجهاد في الإسلام	٥	٣	٢	٠	٠	١	٠	٠	٠	٠	٢
	السيرة النبوية والأعلام	١٤	٩	٣	١	١	٤	١	١	١	١	١

رابعاً: الجدول رقم (١٣)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج التربية الإسلامية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الثالث	القران الكريم	١٥	٥	٣	٦	١	٢	٢	١	٠	٠	٠
	حديث شريف	١٨	٨	٧	٣	٠	٠	٦	١	١	٠	٠
	العقيدة الإسلامية	١٠	٧	٢	٠	١	٢	٣	٢	٠	٠	٠
	العبادات	١١	٦	٢	١	٢	٤	٠	١	٠	١	٠
	مصادر التشريع الإسلامي	٨	٤	٢	٢	٠	٢	١	١	٠	٠	٠
	الأخلاق والتهذيب	١٥	٣	٧	٥	٠	١	٢	٠	٠	٠	٠
	النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٨	٦	١	٠	١	١	٣	١	١	٠	٠
	(محور الاجتماع)	٨	٣	٤	٠	١	٢	١	٠	٠	٠	٠
	(محور العقوبات)	٤	٢	٢	٠	٠	٠	٢	٠	٠	٠	٠
	الجهاد في الإسلام	٧	٥	٢	٠	٠	٢	٢	١	٠	٠	٠
	السيرة النبوية والأعلام	١٣	٩	٢	٠	٢	٤	٢	٠	٢	٠	١

رابعاً: الجدول رقم (١٤)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج التربية الإسلامية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الرابع	القران الكريم	١٥	٥	٤	٦	٠	١	١	٣	٠	٠	٠
	حديث شريف	١٩	٩	٧	٣	٠	٣	٢	١	١	٢	٠
	العقيدة الإسلامية	٩	٤	٣	١	١	١	١	١	٠	٠	١
	العبادات	١١	٤	٤	٠	٣	٣	١	٠	٠	٠	٠
	مصادر التشريع الإسلامي	١٠	٥	٣	٢	٠	٣	٠	٠	١	٠	١
	الأخلاق والتهذيب	٢١	٦	٩	٦	٠	١	٤	١	٠	٠	٠
	النظم والأحكام (محور الاقتصاد)	٦	٤	٢	٠	٠	٠	٣	٠	٠	٠	١
	(محور الاجتماع)	١٠	٥	٥	٠	٠	٢	٢	٠	٠	١	٠
	(محور العقوبات)	٣	٢	١	٠	٠	٠	٢	٠	٠	٠	٠
	الجهاد في الإسلام	٩	٦	٢	١	٠	٤	١	٠	٠	١	٠
	السيرة النبوية والأعلام	١٤	١١	٢	٠	١	٦	٣	١	١	٠	٠

خامساً: الجدول رقم (١٥)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعـــايير الوطنيـــة للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمنهاج التربية المسيحية.

المنهاج المقرر	المعايير المخرجـــــات التعليمية(م)	المجال	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						
			الجانـب المعرفي	الجانـب الوجداني	الجانـــب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	المجموع
					عقلية	أدائية							
١- التربية المسيحية	(ع)	٤٨	١٨	٢٣	٥	٢	٠	١٧	١	٠	٠	٠	٤٨
	(خ)	٢٤	٩	١٢	٣	٠	٠	٩	٠	٠	٠	٠	٢٤
	(م)	الكتـــاب المقدس	٦٢	١٥	١	٢	٢٠	٣٥	٢	٢	١	٢	٨٠
		العقيـــدة المسيحية	٦٤	٢٦	٣	٣	١٦	٤٤	٠	٢	٠	٢	٩٦
		العبادات	٢٠	١١	١	١١	٢	١٣	١	٢	٠	٢	٤٣
		الحياة في المسيح	٢٦	١٨	٠	١	٧	١٤	٣	٠	٠	٢	٤٥
		تحـــديات العصر	٢٠	١١	٠	١	٤	١٤	٢	٠	٠	٠	٣٢
		أديـــان ومعتقدات	١٥	١٧	٠	٠	٢	١١	٠	٠	٠	٢	٣٢
		المهارات	١٠	٠	٢٣	٢٩	٦	٢	٠	٠	٢	٠	٦٢

خامساً: الجدول رقم (١٦)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج التربية المسيحية.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الأول	الكتاب المقدس	١٩	١٤	٤	٠	١	٥	٥	١	٢	١	٠
	العقيدة المسيحية	٢٢	١٧	٣	١	١	٥	١٢	٠	٠	٠	٠
	العبادات	١١	٥	٤	٠	٢	٢	٣	٠	٠	٠	٠
	الحياة في المسيح	١١	٣	٨	٠	٠	٠	٢	١	٠	٠	٠
	تحديات العصر	٨	٦	٢	٠	٠	٢	٤	٠	٠	٠	٠
	أديان ومعتقدات	٨	٣	٥	٠	٠	٠	٣	٠	٠	٠	٠
	المهارات	١٥	٢	٠	٦	٧	٢	٠	٠	٠	٠	٠
الصف الثاني	الكتاب المقدس	٢٠	١٦	١	١	٢	٧	٦	٠	٢	٠	١
	العقيدة المسيحية	٢٥	١٣	١١	١	٠	٦	٧	٠	٠	٠	٠
	العبادات	٩	٣	٣	٠	٣	١	٢	٠	٠	٠	٠
	الحياة في المسيح	٩	٥	٤	٠	٠	٢	٢	٠	٠	٠	١
	تحديات العصر	٨	٤	٤	٠	٠	٠	٤	٠	٠	٠	٠
	أديان ومعتقدات	٨	٣	٥	٠	٠	٠	٣	٠	٠	٠	٠
	المهارات	١٦	٢	٠	٧	٧	٢	٠	٠	٠	٠	٠

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الثالث	الكتاب المقدس	١٩	١٤	٤	١	٠	٢	١٠	٠	٢	٠	٠
	العقيدة المسيحية	٢٣	١٦	٦	٠	١	٦	١٠	٠	٠	٠	٠
	العبادات	١١	٧	٣	٠	١	٢	٤	٠	٠	٠	١
	الحياة في المسيح	١٢	٩	٣	٠	٠	٢	٥	١	٠	٠	١
	تحديات العصر	٨	٦	٢	٠	٠	٢	٤	٠	٠	٠	٠
	أديان ومعتقدات	٨	٥	٣	٠	٠	١	٣	٠	٠	٠	١
	المهارات	١٥	٢	٠	٦	٧	٢	٠	٠	٠	٠	٠
الصف الرابع	الكتاب المقدس	٢٢	١٨	٤	٠	٠	٤	١٠	٤	٠	٠	٠
	العقيدة المسيحية	٢٦	١٩	٦	١	٠	٧	١١	٠	٠	٠	١
	العبادات	١٢	٤	٤	٠	٤	٠	٢	١	٠	٠	١
	الحياة في المسيح	١٣	٧	٥	٠	١	٣	٣	٠	٠	٠	١
	تحديات العصر	٨	٤	٣	٠	١	٢	٢	٠	٠	٠	٠
	أديان ومعتقدات	٨	٤	٤	٠	٠	٠	٤	٠	٠	٠	٠
	المهارات	١٦	٥	٠	٥	٦	٢	٢	٠	٠	٠	١

سادساً :**الجدول رقم (١٧)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعـــايير الوطنيـــة للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمنهاج العلوم.**

المنهـــاج المقرر	المجال	المعـــايير - المخرجـــات التعليمية(م)	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						المجموع
			الجانـــب المعرفي	الجانـــب الوجداني	الجانــــــب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
					عقلية	أدائية							
١ - العلوم	الأحياء	١٣	١٣	٠	٠	٠	٠	١٣	٠	٠	٠	٠	١٣
	الأرض والفضاء	١٢	١٢	٠	٠	٠	٠	١٢	٠	٠	٠	٠	١٢
	الفيزياء والكيمياء	٧	٧	٠	٠	٠	٠	٧	٠	٠	٠	٠	٧
	معايير القيم	٤٠	٨	٣٢	٠	٠	٠	٨	٠	٠	٠	٠	٤٠

سادساً: الجدول رقم (١٨)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج العلوم.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
					م.عقلية	م.أدائية						
الصف الأول	المهارات العلمية والذهنية	١٦	٤	٠	٨	٤	٠	٢	٢	٠	٠	٠
	المفاهيم العلمية	٢٨	١٧	٠	٣	٨	٥	٥	٧	٠	٠	٠
الصف الثاني	المهارات العلمية والذهنية	١٩	٨	٠	٤	٧	٠	٦	٢	٠	٠	٠
	المفاهيم العلمية	٢٤	١٧	٠	٠	٧	٥	٩	٣	٠	٠	٠
الصف الثالث	المهارات العلمية والذهنية	١٦	٨	٠	٣	٥	٠	٥	٢	١	٠	٠
	المفاهيم العلمية	٢٩	٢٤	٠	٠	٥	١٠	١٣	١	٠	٠	٠
الصف الرابع	المهارات العلمية والذهنية	١٩	١٠	٠	٣	٦	١	٢	٣	٤	٠	٠
	المفاهيم العلمية	٢٤	٢٠	٠	١	٣	١٠	٧	١	٢	٠	٠

سابعاً: الجدول رقم (١٩)يبين نتائج التحليل الإجمالي لمحتوى المعايير الوطنية للمناهج التربوية لمرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى لمنهاج تقانة المعلومات.

المنهاج المقرر	المجال	المعايير المخرجات التعليمية(م)	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي						المجموع
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
					عقلية	أدائية							
١- تقانة المعلومات	المفاهيم العلمية	١٩	١٣	٠		٦	١٢	١	٠	٠	٠	٠	١٩
	المهارات العملية الحاسوبية	١٥	٧	٠	٠	٨	١	٣	٣	٠	٠	٠	١٥
	معايير القيم	٢٩	٦	٢٣	٠	٠	٦	٠	٠	٠	٠	٠	٢٩

سابعاً: الجدول رقم (٢٠)يبين نتائج التحليل التفصيلي لمخرجات منهاج تقانة المعلومات.

الصف الدراسي	المجال	المخرجات التعليمية	الجوانب التي تراعيها				المستويات التي تقيسها في المجال المعرفي					
			الجانب المعرفي	الجانب الوجداني	الجانب المهاري م.عقلية	الجانب المهاري م.أدائية	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
الصف الأول	المفاهيم المعرفية والمهارات العملية	٢٢	٦	١	٢	١٣	٣	١	٠	٠	٠	٠
الصف الثاني	المفاهيم المعرفية والمهارات العملية	٢٩	٧	١	٥	١٦	٦	١	٠	٠	٠	٠
الصف الثالث	المفاهيم المعرفية والمهارات العملية	١٨	٦	٠	١	١١	٤	٢	٠	٠	٠	٠
الصف الرابع	المفاهيم المعرفية والمهارات العملية	٢٦	١١	١	٢	١٢	١١	٠	٠	٠	٠	٠

الملحق رقم(٢١) يبين الصورة النهائية لقائمة الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وأصول التدريس

الأستاذ / الدكتور: .... ؛ الأستاذة الدكتورة...........

السيد الموجه الأول لمادة ( ) : ....

تحية طيبة:

تقوم الباحثة بإعداد بحث علمي لنيل درجة الماجستير في التربية، بأشراف الأستاذ الدكتور علي منير الحصري، بعنوان: **الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.** وتماشيًا مع إخراج المعايير الوطنية للمناهج من قبل وزارة التربية، لجنة التنسيق العليا، عام ٢٠٠٦، يهدف هذا البحث إلى تحديد الكفايات اللازمة لمعلم الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى.

قامت الباحثة بتحليل محتوى المعايير الوطنية لمناهج التعليم ماقبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، الخاصة فقط بمناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، معتمدة على تحليل المضمون أداة للتحليل. ونتيجة عملية التحليل خرجت الباحثة بقائمة من الكفايات التعليمية (مؤشرات). التي من الضروري أن يسترشد بها معلم الصف ليصبح قادراً على تطبيق المنهاج الجديد في ظل المعايير الوطنية.

ونظرًا لما عرف عنكم من خبرة ومعرفة في هذا المجال، فالرجاء التكرم بالإطلاع على هذه الأداة التي ستساعد الباحثة في بحثها.

- يرجى إعطاء الرأي حول هذه المؤشرات، من حيث الصياغة اللغوية السليمة ومدى انتماء هذه المؤشرات إلى المجال الرئيس والمجال الفرعي الذي تندرج تحته .

مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة: مريم سليم عويجان

قائمة الكفايات الرئيسة لدى معلمي الصف مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
مجال المعلم	الكفايات الشخصية	١- يعتني بحسن مظهره العام .									
		٢- يحافظ على ثباته الانفعالي (الخلو من الاضطرابات النفسية) .									
		٣- يتعامل مع المتعلمين بصبر.									
		٤- يضبط الصف بشكل جيد .									
		٥- يحافظ على حيويته ونشاطه، بحيث يغرس روح الإتقان في أعمال المتعلمين .									
		٦- يتحمل المسؤوليات المهنية ،بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة ،الملعب،الرحلات).									
	الكفايات العلمية(التقنية)	٧- يتقن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها .									
		٨- يجيد مهارات اللغة (القراءة والكتابة ،التحدث والاستماع) .									
		٩- الإلمام بقدر مناسب من المعارف والمعلومات العامة .									
		١٠- الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة .									
		١١- الإلمام بالتحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية.									
		١٢- الإلمام بثقافة البيئة المحلية(ثقافة بيئية وسكانية) وعناصرها الأساسية المتغيرة.									
		١٣- الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات (التواصل شفهياً وكتابياً والكترونياً).									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال المعلم	الكفايات المعرفية والتربوية	١٤- التعبير السليم باللغة العربية الفصحى مشافهة" وكتابة".									
		١٥- يمتلك القدرة على التواصل الايجابي مع البيئة المدرسية والمجتمع المحلي(مدرسون،تلاميذ،موجهون،أولياء المتعلمون).									
		١٦- يطلع الإدارة باستمرار على إنجازات المتعلمين ومستوياتهم وحاجاتهم .									
		١٧- يمتلك مهارة العمل في فريق للتشاور مع المعلمين لتحسين التعلم وتطويره.									
		١٨- يحرص على مواصلة التعلم الذاتي من مصادره المتنوعة،لتحقيق التنمية الذاتية المستمرة .									
		١٩- يعوّد المتعلمين مهارة التواصل ،والتعرف بلطف على الآخرين .									
مجال تخطيط التعليم	كفايات وضع الخطط	٢٠ - يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم قبل وضع الخطة الفصلية .									
		٢١- يسترشد بالتعليمات الوزارية المتعلقة بالساعات التدريسية ليضع خطة تدريسية فصلية تلاءم الفترة الزمنية .									
		٢٢- يدون تحضيره اليومي في دفتر خاص بتحضير الدروس والأنشطة.									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تخطيط التعليم	تابع كفايات وضع الخطط	٢٣ - يعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الأهداف والتقنيات والأساليب والأنشطة والتغذية الراجعة والتقويم.									
		٢٤- يخطط للعمل على جذب انتباه المتعلمين، والاحتفاظ بهذا الانتباه وذلك من خلال (النشاط الاستهلالي) .									
	كفاية تحديد الأهداف السلوكية	٢٥- ينظم المادة التعليمية تنظيما منطقيا: (الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعميمات).									
		٢٦- ينظم المادة التعليمية تنظيما متناسقا من الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد.									
		٢٧- يراعي عند إعداد الدرس الفروق الفردية للمتعلمين.									
		٢٨ - يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية صحيحة قابلة للملاحظة والقياس .									
		٢٩- يحدد الطريقة التعليمية المتصلة بكل هدف تعليمي .									
		٣٠- يحدد التقنية التعليمية الخاصة بكل هدف تعليمي.									
		٣١- يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية شاملة لنتاجات التعلم الثلاث (المعرفية،الوجدانية،المهارية) .									
		٣٢- يصوغ أهدافاً تعليمية تتناسب مع مستويات المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم .									
		٣٣- يصوغ الأهداف التعليمية في مستوياتها المتنوعة (تذكر،فهم،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم) .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تخطيط التعليم		٣٤- يصوغ الأهداف بحيث تغطي المحتوى الدراسي .									
		٣٥- يصوغ الهدف السلوكي المناسب للمحتوى التعليمي .									
	كفايات تخطيط المناشط التعليمية التعلمية والأساليب والوسائل	٣٦- يحدد كيفية إثارة المتعلمين وتحفيز هم للدرس .									
		٣٧- يحسن استثمار قدرات المتعلمين كمصدر مهم للمعلومات عند التخطيط للدرس .									
		٣٨- يراعي توفير عوامل السلامة والأمان في البيئة التعليمية التعلمية عند التخطيط للدرس (في عملية تنفيذ الأهداف).									
		٣٩- ينوع في مصادر التخطيط لمناشط الدرس .									
		٤٠- يخطط لطرائق تدريس ملائمة لتحقيق أهداف كل درس ، تناسب التعلم الاتقاني .									
		٤١- يخطط لتقنيات مناسبة للتعلم .									
		٤٢- يعد الوسائل اللازمة للتقويم الصفي (البنائي،المرحلي ،النهائي).									
	كفاية تخطيط الوسائل والتقنيات التعليمية	٤٣ - يحدد التقنية التعليمية المناسبة للدرس .									
		٤٤ - يربط التقنية التعليمية بالهدف التعليمي المراد تحقيقه .									
		٤٥- يربط التقنية التعليمية بطريقة التدريس المستخدمة .									
		٤٦ - يصمم تقنيات تعليمية غير مكلفة مادياً .									
		٤٧- تتناسب التقنية المعدة مع عمر المتعلمين ومداركهم العقلية .									
		٤٨- يصمم تقنيات يتناسب حجمها وعدد المتعلمين الصف.									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
مجال تنفيذ التعليم	كفايات تنفيذ الدرس	**أ- التهيئة للدرس .** ٤٩- يبدأ الدرس باستثارة انتباه واهتمام المتعلمون .									
		٥٠- يمهد للدرس بأسلوب شائق وجذاب ومحبب .									
		٥١- يستعين بالأمثلة والتقنيات التعليمية المناسبة في التمهيد للدرس .									
		٥٢- يخصص زمن مناسب للتهيئة .									
		٥٣- ينوع أسلوب التهيئة بحيث تشتمل : *"١ سرد قصة مناسبة للدرس.									
		*"٢ إعطاء صور أو لوحات أو عرض فيلم يمثل الموضوع الذي يدور حوله الدرس ..									
		*"٣ مراجعة درس سابق له صلة بالدرس الجديد .									
		*"٤ استغلال المناسبات والأحداث الجارية.									
		٥٤ - يتقيد بموعد بدء الحصة الدراسية وانتهائها.									
		ب- **التنفيذ** ٥٥- يربط فقرات الدرس ربطاً منطقياً .									
		٥٦- يعمل على تنظيم أفكار المتعلمين المتباينة .									
		٥٧- يستخدم تعبيرات لفظية وغير لفظية ، ثم يربط فيما بينها بصورة فعالة .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تنفيذ التعليم		٥٨- يخاطب المتعلمون بلغة صحيحة وواضحة متقاربة مع لغتهم .									
		٥٩- يربط الأفكار العقلية بالجوانب الحركية والانفعالية.									
		٦٠- يمتلك تنوعاً صوتياً مناسباً للأداء .									
		٦١- يعمل على استثارة الدافعية واستمرارها عند المتعلمين .									
		٦٢- يستخدم طرائق التدريس في ضوء المادة التعليمية ومستوى المتعلمين والبيئة المدرسية .									
		٦٣- يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة .									
		٦٤- يوجه المتعلمون لاستخدام مصادر متنوعة للتعلم .									
	كفايات استخدام وعرض التقنيات والوسائل التعليمية	٦٥- يهيئ المتعلمون لعرض (لاستخدام) التقنية التعليمية									
		٦٦- يتقن مهارة تشغيل الأجهزة داخل الصف .									
		٦٧- يستفيد مما هو قائم في غرفة الصف لإيجاد بيئة فعالة للتعليم .									
		٦٨- يوظف تقنيات التعليم بطريقة مناسبة (كاستخدام الحاسوب).									
		٦٩- تساعد التقنية المختارة في حفز المتعلمين على التعلم.									
		٧٠- يقدم التقنية الجيدة للمتعلمين في الوقت والمكان المناسبين.									
		٧١- يستخدم السبورة بطريقة منظمة وفاعلة ..									
		٧٢- يراعي مبادئ استخدام تقنيات التعليم (المهارة،التوازن بين العرض والمحتوى) .									
		٧٣-ينوع في التقنيات التعليمية المستخدمة (الصوت،الصورة،الحركة) .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تنفيذ التعليم		٧٤- يبعد التقنية حال الانتهاء من استخدامها .									
	كفاية صياغة الأسئلة التقويمية الصفية	٧٥- يصوغ أسئلة واضحة ومحددة ودقيقة .									
		٧٦- يصوغ أسئلة متدرجة في الصعوبة .									
		٧٧- يصوغ أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس .									
		٧٨- يصوغ أسئلة شاملة لمحتوى المادة التعليمية .									
		٧٩- يصوغ أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.									
		٨٠- يصوغ أسئلة مثيرة لتفكير المتعلم .									
		٨١- يصوغ أسئلة تغطي مجالات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية .									
	كفايات استخدام الأسئلة الصفية	٨٢- يختار الوقت المناسب لطرح الأسئلة .									
		٨٣- يتوجه بالسؤال إلى جميع المتعلمين .									
		٨٤- ينتظر فترة وجيزة بعد طرح السؤال لتلقي الإجابات.									
		٨٥- يوجه السؤال بلغة سهلة ومباشرة .									
		٨٦- يراعي الفروق الفردية في توجيه الأسئلة .									
		٨٧- يشجع المتعلمون على طرح الأسئلة .									
	كفايات التعامل مع إجابات المتعلمين	٨٨- ينظم الإجابات الجماعية .									
		٨٩- يترك الفرصة للمتعلم للإجابة عن السؤال كاملاً .									
		٩٠- ينادي المتعلم المجيب باسمه.									
		٩١- يعالج بحكمة بعض الأسئلة والإجابات التي يتقدم بها المتعلمين .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تنفيذ التعليم		٩٢- يعطي فرصة للمتعلمين بتعديل أو تصحيح إجاباتهم إن لزم .									
		٩٣ - يهتم بإجابات المتعلمين جميعها .									
		٩٤- يعقب على إجابات المتعلمين ويوضح ماكان غامضاً ويكمل النقص في الإجابات .									
	كفايات تطبيق مبادئ علم النفس التربوي في التعليم	٩٥- يستخدم عبارات المدح والثناء بشكل مكافئ للسلوك .									
		٩٦- يستخدم التعزيز بأنواعه (مادي، معنوي، لفظي) .									
		٩٧- ينبه إلى العمل الجيد بطرائق مختلفة.									
		٩٨- يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره .									
		٩٩- يوزع التعزيز بشكل منطقي على المتعلمين.									
		١٠٠- يصغي إلى استجابات المتعلمين باحترام واهتمام.									
		١٠١- يوفر البيئة الصفية النفسية المناسبة(بشاشة الوجه، الرغبة في تعليم المتعلمين).									
		١٠٢- يوفر جواً من الحرية المنضبطة في الموقف الصفي									
		١٠٣- ينمي في المتعلمين أنماطاً سلوكية مرغوب فيها من مثل(التزام اللغة العربية الفصيحة،التعاون،احترام العلم والعلماء،استثمار الوقت وترشيده).									
	كفايات إغلاق الدرس	١٠٤- يجذب انتباه المتعلمون ويوجههم إلى خاتمة الدرس.									
		١٠٥- يحدد واجبات منزلية للمتعلمين.									
		١٠٦ - يعطي تعليمات واضحة قبل تكليف المتعلمين بنشاط معين .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
تابع مجال تنفيذ التعليم		١٠٧- يغني الدرس بأنشطة اثرائية. .									
		١٠٨- يراجع الواجب المدرسي ويتابعه.									
	كفايات إدارة الصف	١٠٩- يحث المتعلمين على الانضباط الذاتي والالتزام بقواعد السلوك المتفق عليها .									
		١١٠- يظهر الحزم في المواقف التعليمية .									
		١١١- يعتمد أساليب العمل القائمة على التشاور والتعاون مع المتعلمين .									
		١١٢- ينمي مهارات الحوار والمناقشة لدى المتعلمين .									
		١١٣- ينمي مهارات التفكير العليا (تفكير ناقد،إبداع)لدى المتعلمين .									
		١١٤-ينمي مهارات العمل التعاوني لدى المتعلمين .									
		١١٥- يتحرك أمام المتعلمين بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي									
		١١٦- يوظف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في حسن سير العملية التعليمية .									
		١١٧- يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المتعلمين ويسعى إلى تطويرها .									
		١١٨- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في توزيع الأعمال الصفية المختلفة .									
		١١٩- يتقبل أراء المتعلمين ويعاملهم بمودة واحترام.									
		١٢٠- يتعرف مشكلات المتعلمين ويعمل على إيجاد الحلول الملائمة لها .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	أهمية الكفاية لمعلم الصف			ملائمة الكفاية للمجال الرئيس			ملائمة الكفاية للمجال الفرعي		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة	ملائمة جداً	ملائمة	غير ملائمة
مجال تقويم التعليم	كفايات التقويم واستخدام الاختبارات	١٢١- الإلمام بأساليب تقويم التحصيل الدراسي .									
		١٢٢- يكامل بين أنشطة التقويم وأنشطة الدرس .									
		١٢٣- يراعي استمرارية التقويم .									
		١٢٤- يدرب المتعلمين على ممارسة التقويم الذاتي وإصدار الأحكام .									
		١٢٥- يوجه أسئلة في أثناء الدرس (كتقويم تكويني) .									
		١٢٦- المهارة في الاستفادة من نتائج التقويم وتعديل سلوك المتعلمين .									
		١٢٧- المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل المتعلمين .									
		١٢٨- المهارة في بناء الاختبارات .									
		١٢٩- يبني اختبارات متنوعة (مقاليه،موضوعية،شفوية،أدائية).									
		١٣٠- يحسن تفسير نتائج الاختبارات التحصيلية .									
	المناشط غير الصفية	١٣١- يشجع المتعلمين على المشاركة في مسابقات الرواد داخل المدرسة وخارجها .									
		١٣٢- يشجع المتعلمين على المشاركة فيما يقدم على مسرح المدرسة ،وفي بعض المسرحيات الهادفة خارج المدرسة.									
		١٣٣- يشجع المتعلمين على امتلاك الحديث المؤثر في إذاعة المدرسة وغيرها.									
		١٣٤- يشجع المتعلمين على إنتاج مجلات حائط تنتج بجهودهم ويشارك فيها الجميع ..									
		١٣٥- يوجه المتعلمين إلى الأعمال الإبداعية (كالقصة،الشعر الخ) .لتنمية طرائق التفكير.									

الملحق رقم(٢٣)يبين الصورة النهائية لاستبانة الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وأصول التدريس.

أخي المعلم ــــــــــــــــأختي المعلمة ــــــــــــ

تحية طيبة .

تقوم الباحثة بأعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في التربية تحت عنوان **: الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية**، وقد قامت الباحثة بتحليل المعايير الوطنية والتوصل إلى هذه القائمة .

بين يديك هذه الاستبانة المتصلة بكفايات معلم الصف في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى .

ونظراً لدورك الهام في عملية التدريس ، وباعتبارك الخبير الميداني في هذا المجال

يرجى قراءة كل كفاية بدقة وعناية ثم :

١- تقدير مدى ممارستك الكفاية .
٢- تقدير مدى ضرورة الكفاية لك .
٣- تقدير مدى حاجتك للتدرب على الكفاية .

وذلك بوضع إشارة (/) في الحقل المناسب بالصفحات الآتية ، علماً أن إجابتك ستستخدم لأغراض البحث العلمي الذي تقوم به **الباحثة مريم سليم عويجان** **بإشراف الأستاذ الدكتور :علي الحصري .**

بيانات أساسية :

يرجى ملء الفراغ في كل مما يأتي

الاسم : ــــــــــــ اختياري .

١- الجنس : ذكر : أنثى :

٢- المنطقة التعليمية : مدينة : ريف :

٣- المؤهل العلمي: - معلم صف : - أهلية تعليم ابتدائي :

- تعميق تأهيل تربوي :

مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة: مريم سليم عويجان

استبانة الكفايات الرئيسة لمعلمي الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية (الصورة النهائية).

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
مجال المعلم	الكفايات الشخصية	١- يعتني بحسن مظهره العام .									
		٢- يحافظ على ثباته الانفعالي (الخلو من الاضطرابات النفسية) .									
		٣- يتعامل مع المتعلمين بصبر.									
		٤- يضبط الصف بشكل جيد .									
		٥- يحافظ على حيويته ونشاطه، بحيث يغرس روح الإتقان في أعمال المتعلمين .									
		٦- يتحمل المسؤوليات المهنية ،بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة ،الملعب،الرحلات).									
	الكفايات العلمية(التقنية)	٧- يتقن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها .									
		٨- يجيد مهارات اللغة (القراءة والكتابة ،التحدث والاستماع) .									
		٩- الإلمام بقدر مناسب من المعارف والمعلومات العامة .									
		١٠- الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة .									
		١١- الإلمام بالتحديات السياسية والاجتماعية والاقتصادية.									
		١٢- الإلمام بثقافة البيئة المحلية(ثقافة بيئية وسكانية) وعناصرها الأساسية المتغيرة.									
		١٣- الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات (التواصل شفهياً وكتابياً والكترونياً).									

المجال	المجال	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف	درجة ممارسة الكفاية الموجودة	ضرورة امتلاكها والتدرب عليها

الرئيسي للكفاية	الفرعي للكفاية		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال المعلم	**الكفايات المعرفية والتربوية**	١٤- التعبير السليم باللغة العربية الفصحى مشافهة" وكتابة".									
		١٥- يمتلك القدرة على التواصل الايجابي مع البيئة المدرسية والمجتمع المحلي(مدرسون،تلاميذ،موجهون،أولياء المتعلمون).									
		١٦- يطلع الإدارة باستمرار على إنجازات المتعلمين ومستوياتهم وحاجاتهم .									
		١٧- يمتلك مهارة العمل في فريق للتشاور مع المعلمين لتحسين التعلم وتطويره.									
		١٨- يحرص على مواصلة التعلم الذاتي من مصادره المتنوعة،لتحقيق التنمية الذاتية المستمرة .									
		١٩- يعوّد المتعلمين مهارة التواصل ،والتعرف بلطف على الآخرين .									
مجال تخطيط التعليم	**كفايات وضع الخطط**	٢٠ - يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم قبل وضع الخطة الفصلية .									
		٢١- يسترشد بالتعليمات الوزارية المتعلقة بالساعات التدريسية ليضع خطة تدريسية فصلية تلاءم الفترة الزمنية .									
		٢٢- يدون تحضيره اليومي في دفتر خاص بتحضير الدروس والأنشطة.									

المجال	**المجال**	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف	درجة ممارسة الكفاية الموجودة	ضرورة امتلاكها والتدرب عليها

الرئيسي للكفاية	**الفرعي للكفاية**		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تخطيط التعليم	**تابع كفايات وضع الخطط**	٢٣ - يعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الأهداف والتقنيات والأساليب والأنشطة والتغذية الراجعة والتقويم.									
		٢٤- يخطط للعمل على جذب انتباه المتعلمين، والاحتفاظ بهذا الانتباه وذلك من خلال (النشاط الاستهلالي) .									
	كفاية تحديد الأهداف السلوكية	٢٥- ينظم المادة التعليمية تنظيما منطقيا: (الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعميمات).									
		٢٦- ينظم المادة التعليمية تنظيما متناسقا من الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد.									
		٢٧- يراعي عند إعداد الدرس الفروق الفردية للمتعلمين.									
		٢٨ - يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية صحيحة قابلة للملاحظة والقياس .									
		٢٩- يحدد الطريقة التعليمية المتصلة بكل هدف تعليمي .									
		٣٠- يحدد التقنية التعليمية الخاصة بكل هدف تعليمي.									
		٣١- يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية شاملة لنتاجات التعلم الثلاث (المعرفية،الوجدانية،المهارية) .									
		٣٢- يصوغ أهدافاً تعليمية تتناسب مع مستويات المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم .									
		٣٣- يصوغ الأهداف التعليمية في مستوياتها المتنوعة (تذكر،فهم،تطبيق،تحليل،تركيب،تقويم) .									
المجال	**المجال**	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		

الرئيسي للكفاية	الفرعي للكفاية		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تخطيط التعليم		٣٤- يصوغ الأهداف بحيث تغطي المحتوى الدراسي .									
		٣٥- يصوغ الهدف السلوكي المناسب للمحتوى التعليمي .									
	كفايات تخطيط المناشط التعليمية التعلمية والأساليب والوسائل	٣٦- يحدد كيفية إثارة المتعلمين وتحفيزهم للدرس .									
		٣٧- يحسن استثمار قدرات المتعلمين كمصدر مهم للمعلومات عند التخطيط للدرس .									
		٣٨- يراعي توفير عوامل السلامة والأمان في البيئة التعليمية التعلمية عند التخطيط للدرس (في عملية تنفيذ الأهداف).									
		٣٩- ينوع في مصادر التخطيط لمناشط الدرس .									
		٤٠- يخطط لطرائق تدريس ملائمة لتحقيق أهداف كل درس ، تناسب التعلم الاتقاني .									
		٤١- يخطط لتقنيات مناسبة للتعلم .									
		٤٢- يعد الوسائل اللازمة للتقويم الصفي (البنائي،المرحلي ،النهائي).									
	كفاية تخطيط الوسائل والتقنيات التعليمية	٤٣ - يحدد التقنية التعليمية المناسبة للدرس .									
		٤٤ - يربط التقنية التعليمية بالهدف التعليمي المراد تحقيقه .									
		٤٥- يربط التقنية التعليمية بطريقة التدريس المستخدمة .									
		٤٦ - يصمم تقنيات تعليمية غير مكلفة مادياً .									
		٤٧- تتناسب التقنية المعدة مع عمر المتعلمين ومداركهم العقلية .									
		٤٨- يصمم تقنيات يتناسب حجمها وعدد المتعلمين الصف.									

المجال	المجال	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف	درجة ممارسة الكفاية الموجودة	ضرورة امتلاكها والتدرب عليها

الرئيسي للكفاية	الفرعي للكفاية		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
مجال تنفيذ التعليم	كفايات تنفيذ الدرس	**ب- التهيئة للدرس .** ٤٩- يبدأ الدرس باستثارة انتباه واهتمام المتعلمون .									
		٥٠- يمهد للدرس بأسلوب شائق وجذاب ومحبب .									
		٥١- يستعين بالأمثلة والتقنيات التعليمية المناسبة في التمهيد للدرس .									
		٥٢- يخصص زمن مناسب للتهيئة .									
		٥٣- ينوع أسلوب التهيئة بحيث تشتمل : *"١ سرد قصة مناسبة للدرس.									
		*"٢ إعطاء صور أو لوحات أو عرض فيلم يمثل الموضوع الذي يدور حوله الدرس ..									
		*"٣ مراجعة درس سابق له صلة بالدرس الجديد .									
		*"٤ استغلال المناسبات والأحداث الجارية.									
		٥٤ - يتقيد بموعد بدء الحصة الدراسية وانتهائها.									
		ب- التنفيذ ٥٥- يربط فقرات الدرس ربطاً منطقياً .									
		٥٦- يعمل على تنظيم أفكار المتعلمين المتباينة .									
		٥٧- يستخدم تعبيرات لفظية وغير لفظية ، ثم يربط فيما بينها بصورة فعالة .									

المجال الرئيسي	المجال الفرعي	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف	درجة ممارسة الكفاية الموجودة	ضرورة امتلاكها والتدرب عليها

المجال	المجال	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		
للكفاية	للكفاية		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تنفيذ التعليم		٥٨- يخاطب المتعلمون بلغة صحيحة وواضحة متقاربة مع لغتهم .									
		٥٩- يربط الأفكار العقلية بالجوانب الحركية والانفعالية.									
		٦٠- يمتلك تنوعاً صوتياً مناسباً للأداء .									
		٦١- يعمل على استثارة الدافعية واستمرارها عند المتعلمين .									
		٦٢- يستخدم طرائق التدريس في ضوء المادة التعليمية ومستوى المتعلمين والبيئة المدرسية .									
		٦٣- يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة .									
		٦٤- يوجه المتعلمون لاستخدام مصادر متنوعة للتعلم .									
	كفايات استخدام وعرض التقنيات والوسا ئل التعليمية	٦٥- يهيئ المتعلمون لعرض (لاستخدام) التقنية التعليمية									
		٦٦- يتقن مهارة تشغيل الأجهزة داخل الصف .									
		٦٧- يستفيد مما هو قائم في غرفة الصف لإيجاد بيئة فعالة للتعليم .									
		٦٨- يوظف تقنيات التعليم بطريقة مناسبة (كاستخدام الحاسوب).									
		٦٩- تساعد التقنية المختارة في حفز المتعلمين على التعلم.									
		٧٠- يقدم التقنية الجيدة للمتعلمين في الوقت والمكان المناسبين.									
		٧١- يستخدم السبورة بطريقة منظمة وفاعلة ..									
		٧٢- يراعي مبادئ استخدام تقنيات التعليم (المهارة،التوازن بين العرض والمحتوى) .									
		٧٣-ينوع في التقنيات التعليمية المستخدمة (الصوت،الصورة،الحركة) .									

الرئيسي للكفاية	الفرعي للكفاية		مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة جيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تنفيذ التعليم		٧٤- يبعد التقنية حال الانتهاء من استخدامها .									
	كفاية صياغة الأسئلة التقويمية الصفية	٧٥- يصوغ أسئلة واضحة ومحددة ودقيقة .									
		٧٦- يصوغ أسئلة متدرجة في الصعوبة .									
		٧٧- يصوغ أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس .									
		٧٨- يصوغ أسئلة شاملة لمحتوى المادة التعليمية .									
		٧٩- يصوغ أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.									
		٨٠- يصوغ أسئلة مثيرة لتفكير المتعلم .									
		٨١- يصوغ أسئلة تغطي مجالات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية .									
	كفايات استخدام الأسئلة الصفية	٨٢- يختار الوقت المناسب لطرح الأسئلة .									
		٨٣- يتوجه بالسؤال إلى جميع المتعلمين .									
		٨٤- ينتظر فترة وجيزة بعد طرح السؤال لتلقي الإجابات.									
		٨٥- يوجه السؤال بلغة سهلة ومباشرة .									
		٨٦- يراعي الفروق الفردية في توجيه الأسئلة .									
		٨٧- يشجع المتعلمون على طرح الأسئلة .									
	كفايات التعامل مع إجابات المتعلمين	٨٨- ينظم الإجابات الجماعية .									
		٨٩- يترك الفرصة للمتعلم للإجابة عن السؤال كاملاً .									
		٩٠- ينادي المتعلم المجيب باسمه.									
		٩١- يعالج بحكمة بعض الأسئلة والإجابات التي يتقدم بها المتعلمين .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تنفيذ التعليم		٩٢- يعطي فرصة للمتعلمين بتعديل أو تصحيح إجاباتهم إن لزم .									
		٩٣ - يهتم بإجابات المتعلمين جميعها .									
		٩٤- يعقب على إجابات المتعلمين ويوضح ماكان غامضاً ويكمل النقص في الإجابات .									
	كفايات تطبيق مبادئ علم النفس التربوي في التعليم	٩٥- يستخدم عبارات المدح والثناء بشكل مكافئ للسلوك .									
		٩٦- يستخدم التعزيز بأنواعه (مادي، معنوي، لفظي) .									
		٩٧- ينبه إلى العمل الجيد بطرائق مختلفة.									
		٩٨- يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره .									
		٩٩- يوزع التعزيز بشكل منطقي على المتعلمين.									
		١٠٠- يصغي إلى استجابات المتعلمين باحترام واهتمام.									
		١٠١- يوفر البيئة الصفية النفسية المناسبة(بشاشة الوجه، الرغبة في تعليم المتعلمين).									
		١٠٢- يوفر جواً من الحرية المنضبطة في الموقف الصفي									
		١٠٣- ينمي في المتعلمين أنماطاً سلوكية مرغوب فيها من مثل(التزام اللغة العربية الفصيحة،التعاون،احترام العلم والعلماء،استثمار الوقت وترشيده).									
	كفايات إغلاق الدرس	١٠٤- يجذب انتباه المتعلمون ويوجههم إلى خاتمة الدرس.									
		١٠٥- يحدد واجبات منزلية للمتعلمين.									
		١٠٦ - يعطي تعليمات واضحة قبل تكليف المتعلمين بنشاط معين .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
تابع مجال تنفيذ التعليم		١٠٧- يغني الدرس بأنشطة اثرائية. .									
		١٠٨- يراجع الواجب المدرسي ويتابعه.									
	كفايات إدارة الصف	١٠٩- يحث المتعلمين على الانضباط الذاتي والالتزام بقواعد السلوك المتفق عليها .									
		١١٠- يظهر الحزم في المواقف التعليمية .									
		١١١- يعتمد أساليب العمل القائمة على التشاور والتعاون مع المتعلمين .									
		١١٢- ينمي مهارات الحوار والمناقشة لدى المتعلمين .									
		١١٣- ينمي مهارات التفكير العليا (تفكير ناقد،إبداع)لدى المتعلمين .									
		١١٤-ينمي مهارات العمل التعاوني لدى المتعلمين .									
		١١٥- يتحرك أمام المتعلمين بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي									
		١١٦- يوظف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في حسن سير العملية التعليمية .									
		١١٧- يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المتعلمين ويسعى إلى تطويرها .									
		١١٨- يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في توزيع الأعمال الصفية المختلفة .									
		١١٩- يتقبل أراء المتعلمين ويعاملهم بمودة واحترام.									
		١٢٠- يتعرف مشكلات المتعلمين ويعمل على إيجاد الحلول الملائمة لها .									

المجال الرئيسي للكفاية	المجال الفرعي للكفاية	كفايات معلم الصف مرحلة التعليم الأساسي (حلقة أولى)	درجة أهمية الكفاية لمعلم الصف			درجة ممارسة الكفاية الموجودة			ضرورة امتلاكها والتدرب عليها		
			مهمة جداً	مهمة	غير مهمة	بدرجة حيدة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	ضرورة كبيرة	ضرورة متوسطة	غير ضرورية
مجال تقويم التعليم	كفايات التقويم واستخدام الاختبارات	١٢١- الإلمام بأساليب تقويم التحصيل الدراسي .									
		١٢٢- يكامل بين أنشطة التقويم وأنشطة الدرس .									
		١٢٣- يراعي استمرارية التقويم .									
		١٢٤- يدرب المتعلمين على ممارسة التقويم الذاتي وإصدار الأحكام .									
		١٢٥- يوجه أسئلة في أثناء الدرس (كتقويم تكويني) .									
		١٢٦- المهارة في الاستفادة من نتائج التقويم وتعديل سلوك المتعلمين .									
		١٢٧- المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل المتعلمين .									
		١٢٨- المهارة في بناء الاختبارات .									
		١٢٩- يبني اختبارات متنوعة (مقاليه،موضوعية،شفوية،أدائية).									
		١٣٠- يحسن تفسير نتائج الاختبارات التحصيلية .									
	المناشط غير الصفية	١٣١- يشجع المتعلمين على المشاركة في مسابقات الرواد داخل المدرسة وخارجها .									
		١٣٢- يشجع المتعلمين على المشاركة فيما يقدم على مسرح المدرسة ،وفي بعض المسرحيات الهادفة خارج المدرسة.									
		١٣٣- يشجع المتعلمين على امتلاك الحديث المؤثر في إذاعة المدرسة وغيرها.									
		١٣٤- يشجع المتعلمين على إنتاج مجلات حائط تنتج بجهودهم ويشارك فيها الجميع ..									

									١٣٥- يوجه المتعلمين إلى الأعمال الإبداعية (كالقصة،الشعر الخ) لتنمية طرائق التفكير.		

الملحق رقم(23)يبين الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة الصفية ، للكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وأصول التدريس

تقوم الباحثة بأعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في التربية تحت عنوان **: الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية** . ***بإشراف الأستاذ الدكتور : علي الحصري.***

وقد قامت الباحثة بتحليل المعايير الوطنية للمناهج والتوصل إلى هذه الأداة (بطاقة الملاحظة).

تحتوي هذه الأداة على (٣٦)مؤشر سلوكي . كما تحتوي هذه الأداة على كفايات تدريسية تعتبر أساسية ومهمة لمعلم الصف لتطبيق المناهج الجديدة.

والهدف من هذه البطاقة معرفة :

درجة أداء المعلم لهذه الكفايات .فيما إذا كانت متوفرة لديه ويمارسها فعلاً . وهذا الأداء تمثل ب٣ مقاييس

١- الأداء بدرجة كبيرة

٢- الأداء بدرجة متوسطة .

٣- الأداء بدرجة ضعيفة .

٤- وحقل وضع لإضافة متغيرات قد تطرأ أثناء مشاهدة الدروس ، ولم يتم ذكرها في البطاقة هذه.

يقوم الملاحظ بوضع شرطة (/) أمام السلوك المناسب في حالة حدوثه داخل الصف ولمدة (٣٥)دقيقة .

كما يبين مدى توافر هذه الكفاية ،ومدى الممارسة .

ويدل عدد الشرطات على درجة حدوث السلوك .وبمقارنته بأنواع السلوك والتفاعل الصفي الأخرى يتم معرفة نسبة تكراره في الحصة أو المدة المحددة منها .

وإذا ظهر سلوك لفظي غير مدون وله صلة بمحتوى الأداة فأنه يمكن تدوينه في نهاية الأداة ،ثم يتم حساب عدد مرات تكرارها ، وذلك مقارنة بالزملاء الآخرين الذين يخضعون للملاحظة نفسها

مع فائق الشكر والتقدير

الباحثة: مريم سليم عويجان

الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة الصفية، للكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج التربوية.

المجال	المؤشرات	الأداء بدرجة جيدة	الأداء بدرجة متوسطة	الأداء بدرجة قليلة	ملاحظات
الكفايات الشخصية	١- يعتني بحسن بمظهره العام .				
	٢- يحافظ على اتزانه وثباته الانفعالي ./الخلو من الاضطرابات النفسية / .				
	٣- يحافظ على حيويته ونشاطه، بحيث يغرس روح الإتقان في أعمال المتعلمين .				
	٤- يمتاز بسرعة البديهة .				
الكفايات التخطيطية	٥- يدون تحضيره اليومي في دفتر خاص .				
	٦- يوزع وقت الحصة الدرسية على نقاط الدرس التعليمية بنجاح				
	٧- يصوغ أهدافا تعليمية قابلة للملاحظة والقياس				
	٨- يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية شاملة لنتاج التعلم الثلاث (المعرفية، الوجدانية ، المهارية)				
	٩- يصوغ الأهداف التعليمية في مستوياتها المتنوعة (تذكر،فهم تطبيق ، تحليل،تركيب ، تقويم)				
الكفايات التدريسية	١٠- يتقيد بموعد الحصة الدرسية وانتهائها .				
	١١- يسعى لتوفير البيئة المادية الصفية (التهيئة، الإضاءة،تنظيم المقاعد وجلوس الطلبة) .				
	١٢- يوفر البيئة النفسية للتعلم (بشاشة الوجه، الرغبة في تعليم المتعلمين) .				
	١٣- يعمل على استثارة الدافعية واستمرارها لدى المتعلمين .				
	١٤- يستخدم تهيئة مناسبة في بداية كل نشاط جديد				
	١٥- يدرب المتعلمين على كل من مهارات : الاستماع التحد ث - القراءة - الكتابة				
الكفايات التقنية	١٦- يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة .				
	١٧- يستعمل التقنيات التعليمية المناسبة للدرس .شفهياً وكتابياً والكترونياً.				
	١٨- يوظف السبورة كتابة"وتنظيما" .				
الكفايات الصفية وغير الصفية	١٩- يوجه المتعلمون إلى الكتابة الإبداعية لتنمية طرائق التفكير .				
	٢٠- يحرص على مواصلة التعلم الذاتي من مصادره المتنوعة.				
	٢١- ينفذ برامج اثرائية للمتعلمين .				
كفاية مهنية	٢٢- يمتلك معرفة حول المهارات التدريسية المناسبة				
	٢٣- يتقن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها .				

المجال	المؤشرات	الأداء بدرجة جيدة	الأداء بدرجة متوسطة	الأداء بدرجة قليلة	ملاحظات
كفاية تقويمية	٢٤- يوظف سجل المتابعة الصفي في تقويم تعلم المتعلمين.				
	٢٥-يراعي استمرارية التقويم (القبلي،المرحلي،الختامي).				
	٢٦- ينوع في التقويم الأدائي للمتعلمين (ذاتي،مشترك،مباشر).				
	٢٧- يستخدم تقنية طرح الأسئلة لتكن الأسئلة متنوعة المستويات(تذكر،فهم،.....تقويم).				
	٢٨- يحقق التكامل بين أنشطة التقويم وأنشطة الدرس.				
كفاية إدارة الصف	٢٩-يراعي الفروق الفردية في توزيع الأعمال الصفية المختلفة.				
	٣٠- يوظف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في حسن سير العملية التربوية.				
	٣١-يحث المتعلمين على الانضباط الذاتي والالتزام بقواعد السلوك المتفق عليها.				
	٣٢- ينمي مهارات الحوار والمناقشة لدى المتعلمين.				
	٣٣- يعزز السلوك الايجابي والسلبي فور صدوره.				
كفاية إغلاق الدرس	٣٤- يحدد الواجبات المنزلية للمتعلمين.				
	٣٥- يراجع الواجب المنزلي و يتابعه.				

الملحق رقم (24) يبين الإحصاء الوصفي لدرجة أهمية الكفاية لدى المعلمين.

المجال الرئيس	المؤشرات(البنود)	درجة الموافقة للمعلمين بالدرجة الجيدة	نسبة الدرجة الجيدة
مجال المعلم	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠-١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧-١٨-١٩.	٥٦+٧٨+٨٥+٨٤+٧٢+٦٥+٩٠+٨٦+٦٠+٥٥+٤٦+٤٨+٥٤+٦٨+٦١+٥٦+٥٢+٥٢+٥٦.=١٢٢٤	١٩/١٢٢٤= ٦٤.٤٢
مجال تخطيط التعليم	٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣-٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠-٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨.	٥٣+٦٥+٦٥+٦٤+٧٦+٦٣+٧٠+٧٣+٧٠+٦١+٦٣+٦٩+٧١+٦٨+٦٥+٧١+٧٤+٤٨+٥٩+٥٣+٥٧+٦٠+٥٨+٦٧+٧١+٦٢+٥٦+٦٨+٥٤.= ١٨٥٤	٢٩/١٦٥٤ = ٦٣.٩٣
مجال تنفيذ التعليم	٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥-٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢-٦٣-٦٤-٦٥-٦٦-٦٧-٦٨-٦٩-٧٠-٧١-٧٢-٧٣-٧٤-٧٥-٧٦-٧٧-٧٨-٧٩-٨٠-٨١-٨٢-٨٣-٨٤-٨٥-٨٦-٨٧-٨٨-٨٩-٩٠-٩١-٩٢-٩٣-٩٤-٩٥-٩٦-٩٧-٩٨-٩٩-١٠٠-١٠١-١٠٢-١٠٣-١٠٤-١٠٥-١٠٦-١٠٧-١٠٨-١٠٩-١١٠-١١١-١١٢-١١٣-١١٤-١١٥-١١٦-١١٧-١١٨-١١٩-١٢٠.	٦٤٣+١٠٣٢+١٣٧٥+١١٠٢+٩٤٠=٥٠٩٢	٧٢/٥٠٩٢ =٧٠.٧٢
مجال تقويم التعليم	١٢١-١٢٢-١٢٣-١٢٤-١٢٥-١٢٦-١٢٧-١٢٨-١٢٩-١٣٠-١٣١-١٣٢-١٣٣-١٣٤-١٣٥.	٩٦٤	١٥/٩٦٤ =٦٤.٢٦

١٢٢٤+١٨٥٤+٥٠٩٢+٩٦٤=٩١٣٤/١٣٥=(٦٧.٦١٤)وهي نسبة القبول في استبانة درجة أهمية الكفايات.

الملحق رقم (25) يبين الإحصاء الوصفي لدرجة ممارسة الكفاية لدى المعلمين.

المجال الرئيس	المؤشرات(البنود)	درجة الموافقة للمعلمين بالدرجة الجيدة	نسبة الدرجة الجيدة
مجال المعلم	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠- ١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧- ١٨-١٩.	+٥٥+٦٠+٨٦+٩٠+٦٥+٧٢+٨٤+٨٥+٧٨+٥٦ ٥٦+٥٢+٥٢+٥٦+٦١+٦٨+٥٤+٤٨+٤٦ ١٢٢٤=	=١٩/١٢٢٤ ٦٤.٤٢
مجال تخطيط التعليم	٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦- ٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣- ٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠- ٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧- ٤٨.	+٦١+٧٠+٧٣+٧٠+٦٣+٧٦+٦٤+٦٥+٦٥+٥٣ +٥٩+٤٨+٧٤+٧١+٦٥+٦٨+٧١+٦٩+٦٣ ٥٤+٦٨+٥٦+٦٢+٧١+٦٧+٥٨+٦٠+٥٧+٥٣ ١٨٥٤=	٢٩/١٦٥٤ = ٦٣.٩٣
مجال تنفيذ التعليم	٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥- ٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢- ٦٣-٦٤-٦٥-٦٦-٦٧-٦٨-٦٩- ٧٠-٧١-٧٢-٧٣-٧٤-٧٥-٧٦- ٧٧-٧٨-٧٩-٨٠-٨١-٨٢-٨٣- ٨٤-٨٥-٨٦-٨٧-٨٨-٨٩-٩٠- ٩١-٩٢-٩٣-٩٤-٩٥-٩٦-٩٧- ٩٨-٩٩-١٠٠-١٠١-١٠٢-١٠٣- ١٠٤-١٠٥-١٠٦-١٠٧-١٠٨- ١٠٩-١١٠-١١١-١١٢-١١٣- ١١٤-١١٥-١١٦-١١٧-١١٨- ١١٩-١٢٠.	٩٤٠+١١٠٢+١٣٧٥+١٠٣٢+٦٤٣ = ٥٠٩٢	٧٢/٥٠٩٢ ٧٠.٧٢=
مجال تقويم التعليم	١٢١-١٢٢-١٢٣-١٢٤-١٢٥- ١٢٦-١٢٧-١٢٨-١٢٩-١٣٠- ١٣١-١٣٢-١٣٣-١٣٤-١٣٥.	٩٦٤	١٥/٩٦٤ ٦٤.٢٦=

١٢٢٤+١٨٥٤+٥٠٩٢+٩٦٤=٩١٣٤/١٣٥=(٦٧.٦١٤)وهي نسبة القبول في درجة الممارسة

الملحق رقم (26) يبين الإحصاء الوصفي فيما يتعلق بضرورة الامتلاك والتدرب عالكفاية لدى المعلمين.

المجـــــال الرئيس	المؤشرات(البنود)	درجة الموافقة للمعلمين بالدرجة الجيدة	نسبة الدرجة الجيدة
مجـــــال المعلم	١-٢-٣-٤-٥-٦-٧-٨-٩-١٠- ١١-١٢-١٣-١٤-١٥-١٦-١٧- ١٨-١٩.	٧٨+٩٧+٩٩+١٠٣+٩٤+ ٨٤+١٠٦+١٠٠+٨٥+٧٥+ ٦١+٦٦+٧٩+٩٤+٨٤+٨١+٧٦+٧٩+٧٨=١٦١٩	١٦١٩/١٩=٨٥.٢١
مجـــــال تخطـــيط التعليم	٢٠-٢١-٢٢-٢٣-٢٤-٢٥-٢٦- ٢٧-٢٨-٢٩-٣٠-٣١-٣٢-٣٣- ٣٤-٣٥-٣٦-٣٧-٣٨-٣٩-٤٠- ٤١-٤٢-٤٣-٤٤-٤٥-٤٦-٤٧-٤٨.	٧٦+٧٧+٨٤+٨٧+٩٣+٨٧+٩٣+٨٧+٩٣+ +٩٠+٩٠+٨٥+٩٠+٩٣+٩٤+٧٣+٨٤+٧٨ +٨٤+٨٣+٨٧+٨٨+٩٢+٨١ ٨٧+٩٧+٨٨+٨٢+٨٠=٢٥٠٣	٢٥٠٣/٢٩=٨٦.٢١
مجال تنفيذ التعليم	٤٩-٥٠-٥١-٥٢-٥٣-٥٤-٥٥- ٥٦-٥٧-٥٨-٥٩-٦٠-٦١-٦٢- ٦٣-٦٤-٦٥-٦٦-٦٧-٦٨-٦٩- ٧٠-٧١-٧٢-٧٣-٧٤-٧٥-٧٦- ٧٧-٧٨-٧٩-٨٠-٨١-٨٢-٨٣- ٨٤-٨٥-٨٦-٨٧-٨٨-٨٩-٩٠- ٩١-٩٢-٩٣-٩٤-٩٥-٩٦-٩٧- ٩٨-٩٩-١٠٠-١٠١-١٠٢-١٠٣- ١٠٤-١٠٥-١٠٦-١٠٧-١٠٨- ١٠٩-١١٠-١١١-١١٢-١١٣- ١١٤-١١٥-١١٦-١١٧-١١٨- ١١٩-١٢٠.	٢٢٥٣+٤٧٣٧=٦٩٩٠	٦٩٩٠/٧٢=٩٧.٠٨
مجـــــال تقـــــويم التعليم	١٢١-١٢٢-١٢٣-١٢٤-١٢٥- ١٢٦-١٢٧-١٢٨-١٢٩-١٣٠- ١٣١-١٣٢-١٣٣-١٣٤-١٣٥.	٩٣+٨٠+٨٠+٧٨+٧٤+٨٨+٩١+٨٧+٩٥+٩٠+٨٩+ ٩٣+٧٩+٨٨+٩٣=١٢٩٨	١٢٩٨/١٥=٨٦.٥٣

١٦١٩+٢٥٠٣+٦٩٩٠+١٢٩٨=١٢٤١٠/١٣٥=٩١.٩٢وهي نسبة القبول في ضرورة امتلاك الكفاية.

الملحق رقم(27) يبين مجموع الكفايات في استبانة درجة الأهمية وتوزعهم على المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجكفايات

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.102	.112	1.719	2877.368	7	20141.573(a)	Corrected Model
.980	.000	5079.381	8500314.376	1	8500314.376	Intercept
.011		1.181	1976.368	1	1976.368	ganer
.060	.010	6.792	11366.419	1	11366.419	home
.014	.216	1.548	2590.811	1	2590.811	study
.010	.297	1.097	1835.895	1	1835.895	ganer * home
.013	.240	1.398	2338.989	1	2338.989	home * study
.003	.587	.297	496.204	1	496.204	ganer * study
.001	.738	.113	188.914	1	188.914	ganer * home * study
			1673.494	106	177390.392	Error
				114	13975562.000	Total
				113	197531.965	Corrected Total

a R Squared = .102 (Adjusted R Squared = .043)

الملحق رقم(28) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الأهمية في مجال المعلم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجالمعلم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.091	.167	1.523	52.103	7	364.723(a)	Corrected Model
.979	.000	4851.254	165913.614	1	165913.614	Intercept
.020	.145	2.153	73.631	1	73.631	ganer
.039	.040	4.318	147.689	1	147.689	home
.029	.077	3.184	108.892	1	108.892	study
.002	.628	.236	8.075	1	8.075	ganer * home
.020	.147	2.135	73.030	1	73.030	home * study
.014	.231	1.452	49.658	1	49.658	ganer * study
.001	.747	.104	3.565	1	3.565	ganer * home * study
			34.200	106	3625.216	Error
				114	271371.000	Total
				113	3989.939	Corrected Total

a R Squared = .091 (Adjusted R Squared = .031)

لملحق رقم(29) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الأهمية في تخطيط التعليم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تخطيطتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.085	.212	1.401	127.013	7	889.090(a)	Corrected Model
.975	.000	4133.802	374658.682	1	374658.682	Intercept
.001	.807	.060	5.443	1	5.443	ganer
.037	.046	4.095	371.151	1	371.151	home
.005	.453	.568	51.452	1	51.452	study
.003	.557	.347	31.475	1	31.475	ganer * home
.012	.253	1.321	119.767	1	119.767	home * study
.001	.738	.112	10.188	1	10.188	ganer * study
.003	.561	.340	30.848	1	30.848	ganer * home * study
			90.633	106	9607.094	Error
				114	627235.000	Total
				113	10496.184	Corrected Total

a R Squared = .085 (Adjusted R Squared = .024)

الملحق رقم(30) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الأهمية في مجال تنفيذ التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تنفيذتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.102	.114	1.714	909.453	7	6366.171(a)	Corrected Model
.978	.000	4671.663	2479465.922	1	2479465.922	Intercept
.008	.344	.903	479.447	1	479.447	ganer
.071	.005	8.147	4323.926	1	4323.926	home
.010	.294	1.112	590.357	1	590.357	study
.011	.273	1.214	644.387	1	644.387	ganer * home
.008	.346	.896	475.405	1	475.405	home * study
.001	.703	.146	77.459	1	77.459	ganer * study
.000	.861	.031	16.365	1	16.365	ganer * home * study
			530.746	106	56259.066	Error
				114	4074939.000	Total
				113	62625.237	Corrected Total

a R Squared = .102 (Adjusted R Squared = .042)

الملحق رقم(31) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الأهمية في مجال تقويم التعليم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تقويمتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.098	.130	1.646	60.696	7	424.875(a)	Corrected Model
.964	.000	2803.438	103348.895	1	103348.895	Intercept
.034	.058	3.679	135.634	1	135.634	ganer
.022	.123	2.417	89.091	1	89.091	home
.020	.141	2.195	80.903	1	80.903	study
.020	.141	2.202	81.190	1	81.190	ganer * home
.013	.247	1.356	49.981	1	49.981	home * study
.003	.595	.284	10.471	1	10.471	ganer * study
.009	.323	.987	36.400	1	36.400	ganer * home * study
			36.865	106	3907.696	Error
				114	169481.000	Total
				113	4332.570	Corrected Total

a R Squared = .098 (Adjusted R Squared = .039)

الملحق رقم(32) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الممارسة للمجموع ككل.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable:total

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.085	.212	1.401	127.013	7	889.090(a)	Corrected Model
.975	.000	4133.802	374658.682	1	374658.682	Intercept
.001	.807	.060	5.443	1	5.443	ganer
.037	.046	4.095	371.151	1	371.151	home
.005	.453	.568	51.452	1	51.452	study
.003	.557	.347	31.475	1	31.475	ganer * home
.012	.253	1.321	119.767	1	119.767	home * study
.001	.738	.112	10.188	1	10.188	ganer * study
.003	.561	.340	30.848	1	30.848	ganer * home * study
			90.633	106	9607.094	Error
				114	627235.000	Total
				113	10496.184	Corrected Total

a R Squared = .085 (Adjusted R Squared = .024)

الملحق رقم(33) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الممارسة في مجال المعلم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجالمعلم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.101	.115	1.709	57.793	7	404.552(a)	Corrected Model
.977	.000	4485.194	151708.992	1	151708.992	Intercept
.023	.114	2.543	86.004	1	86.004	gender
.000	.848	.037	1.244	1	1.244	home
.000	.958	.003	.094	1	.094	study
.013	.236	1.423	48.136	1	48.136	gender * home
.001	.741	.110	3.729	1	3.729	gender * study
.034	.056	3.733	126.275	1	126.275	home * study
.014	.220	1.522	51.481	1	51.481	gender * home * study
			33.824	106	3585.386	Error
				114	271371.000	Total
				113	3989.939	Corrected Total

a R Squared = .101 (Adjusted R Squared = .042)

الملحق رقم(34) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الممارسة في مجال تخطيط التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجال التخطيط

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.101	.115	1.709	57.793	7	404.552(a)	Corrected Model
.977	.000	4485.194	151708.992	1	151708.992	Intercept
.023	.114	2.543	86.004	1	86.004	gender
.000	.848	.037	1.244	1	1.244	home
.000	.958	.003	.094	1	.094	study
.013	.236	1.423	48.136	1	48.136	gender * home
.001	.741	.110	3.729	1	3.729	gender * study
.034	.056	3.733	126.275	1	126.275	home * study
.014	.220	1.522	51.481	1	51.481	gender * home * study
			33.824	106	3585.386	Error
				114	271371.000	Total
				113	3989.939	Corrected Total

a R Squared = .101 (Adjusted R Squared = .042)

الملحق رقم (35) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الممارسة في مجال تنفيذ التعليم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تنفيذتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.109	.083	1.860	978.598	7	6850.188(a)	Corrected Model
.976	.000	4301.074	2263138.089	1	2263138.089	Intercept
.036	.051	3.912	2058.234	1	2058.234	gender
.002	.624	.241	126.838	1	126.838	home
.006	.439	.603	317.421	1	317.421	study
.020	.140	2.210	1162.737	1	1162.737	gender * home
.006	.433	.620	326.396	1	326.396	gender * study
.003	.545	.368	193.755	1	193.755	home * study
.000	.963	.002	1.115	1	1.115	gender * home * study
			526.180	106	55775.049	Error
				114	4074939.000	Total
				113	62625.237	Corrected Total

a R Squared = .109 (Adjusted R Squared = .051)

الملحق رقم(36) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة درجة الممارسة في مجال تقويم التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تقويمتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.111	.078	1.891	68.701	7	480.906(a)	Corrected Model
.961	.000	2595.503	94311.364	1	94311.364	Intercept
.019	.159	2.013	73.132	1	73.132	gender
.014	.219	1.528	55.526	1	55.526	home
.003	.597	.282	10.236	1	10.236	study
.039	.040	4.329	157.313	1	157.313	gender * home
.000	.876	.025	.890	1	.890	gender * study
.006	.419	.660	23.968	1	23.968	home * study
.000	.858	.032	1.174	1	1.174	gender * home * study
			36.336	106	3851.664	Error
				114	169481.000	Total
				113	4332.570	Corrected Total

a R Squared = .111 (Adjusted R Squared = .052)

الملحق رقم(37) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة ضرورة التدرب والامتلاك في المجموع ككل

Dependent Variable: total

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.088	.190	1.459	1404.840	7	9833.877(a)	Corrected Model
.990	.000	10220.726	9838527.625	1	9838527.625	Intercept
.003	.597	.281	270.213	1	270.213	ganer
.017	.175	1.860	1790.661	1	1790.661	home
.002	.651	.206	198.275	1	198.275	study
.063	.009	7.123	6857.031	1	6857.031	ganer * home
.001	.752	.101	96.985	1	96.985	ganer * study
.000	.871	.027	25.705	1	25.705	home * study
.001	.738	.112	108.207	1	108.207	ganer * home * study
			962.606	106	102036.194	Error
				114	15765866.000	Total
				113	111870.070	Corrected Total

a R Squared = .088 (Adjusted R Squared = .028)

الملحق رقم(38) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة ضرورة التدرب والامتلاك في مجال المعلم .

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: مجالمعلم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.050	.592	.797	28.486	7	199.404(a)	Corrected Model
.978	.000	4653.450	166406.287	1	166406.287	Intercept
.002	.684	.167	5.958	1	5.958	ganer
.009	.325	.976	34.907	1	34.907	home
.015	.209	1.601	57.243	1	57.243	study
.001	.807	.060	2.156	1	2.156	ganer * home
.002	.678	.174	6.209	1	6.209	ganer * study
.001	.746	.105	3.772	1	3.772	home * study
.006	.414	.672	24.029	1	24.029	ganer * home * study
			35.760	106	3790.535	Error
				114	271371.000	Total
				113	3989.939	Corrected Total

a R Squared = .050 (Adjusted R Squared = -.013)

الملحق رقم(39) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة ضرورة التدرب والامتلاك في مجال تخطيط التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تخطيطتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.026	.895	.410	39.482	7	276.371(a)	Corrected Model
.974	.000	3999.404	385595.866	1	385595.866	Intercept
.001	.768	.087	8.435	1	8.435	ganer
.000	.955	.003	.311	1	.311	home
.000	.946	.005	.452	1	.452	study
.000	.861	.031	2.992	1	2.992	ganer * home
.005	.448	.580	55.899	1	55.899	ganer * study
.009	.321	.992	95.669	1	95.669	home * study
.000	.930	.008	.745	1	.745	ganer * home * study
			96.413	106	10219.813	Error
				114	627235.000	Total
				113	10496.184	Corrected Total

a R Squared = .026 (Adjusted R Squared = -.038)

الملحق رقم(40) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة ضرورة التدرب والامتلاك في مجال تنفيذ التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تنفيذتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.028	.876	.439	251.849	7	1762.940(a)	Corrected Model
.976	.000	4344.321	2494389.976	1	2494389.976	Intercept
.000	.965	.002	1.103	1	1.103	ganer
.000	.930	.008	4.409	1	4.409	home
.002	.633	.230	131.892	1	131.892	study
.000	.998	.000	.004	1	.004	ganer * home
.007	.402	.709	407.265	1	407.265	ganer * study
.003	.595	.284	162.815	1	162.815	home * study
.008	.354	.868	498.269	1	498.269	ganer * home * study
			574.173	106	60862.297	Error
				114	4074939.000	Total
				113	62625.237	Corrected Total

a R Squared = .028 (Adjusted R Squared = -.036)

الملحق رقم(41) يبين توزع المتغيرات المستقلة في استبانة ضرورة التدرب والامتلاك في مجال تقويم التعليم.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: تقويمتعليم

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.083	.223	1.377	51.577	7	361.038(a)	Corrected Model
.963	.000	2752.696	103136.045	1	103136.045	Intercept
.001	.771	.085	3.202	1	3.202	ganer
.005	.452	.569	21.313	1	21.313	home
.001	.704	.145	5.426	1	5.426	study
.011	.291	1.125	42.155	1	42.155	ganer * home
.010	.294	1.112	41.658	1	41.658	ganer * study
.020	.148	2.127	79.708	1	79.708	home * study
.010	.292	1.123	42.081	1	42.081	ganer * home * study
			37.467	106	3971.532	Error
				114	169481.000	Total
				113	4332.570	Corrected Total

a R Squared = .083 (Adjusted R Squared = .023)

الملحق رقم (42) يبين الكفايات الشخصية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة فيها.

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفاياتشخصية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.531	.287	1.511	5.289	6	31.733(a)	Corrected Model
.970	.000	256.194	896.679	1	896.679	Intercept
.015	.738	.120	.421	1	.421	ganer
.220	.171	2.258	7.902	1	7.902	home
.045	.558	.373	1.306	1	1.306	study
.438	.037	6.222	21.778	1	21.778	ganer * home
.263	.129	2.857	10.000	1	10.000	home * study
.049	.537	.416	1.455	1	1.455	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			3.500	8	28.000	Error
				15	1520.000	Total
				14	59.733	Corrected Total

a R Squared = .531 (Adjusted R Squared = .180)

الملحق رقم (43) يبين الكفايات التخطيطية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة فيها

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفاياتتخطيطية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.550	.256	1.628	8.039	6	48.233(a)	Corrected Model
.972	.000	280.644	1385.679	1	1385.679	Intercept
.115	.337	1.045	5.158	1	5.158	ganer
.101	.370	.900	4.445	1	4.445	home
.075	.445	.646	3.189	1	3.189	study
.403	.049	5.406	26.694	1	26.694	ganer * home
.202	.193	2.025	10.000	1	10.000	home * study
.014	.743	.115	.568	1	.568	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			4.937	8	39.500	Error
				15	2444.000	Total
				14	87.733	Corrected Total

a R Squared = .550 (Adjusted R Squared = .212)

الملحق رقم (44) يبين الكفايات التدريسية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة فيها

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفاياتتدريسية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.429	.485	1.000	26.072	6	156.433(a)	Corrected Model
.963	.000	207.212	5400.472	1	5400.472	Intercept
.048	.543	.404	10.526	1	10.526	ganer
.017	.723	.135	3.512	1	3.512	home
.002	.914	.013	.327	1	.327	study
.367	.063	4.643	121.000	1	121.000	ganer * home
.109	.351	.982	25.600	1	25.600	home * study
.059	.499	.502	13.091	1	13.091	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			26.063	8	208.500	Error
				15	9690.000	Total
				14	364.933	Corrected Total

a R Squared = .429 (Adjusted R Squared = .000)

الملحق رقم(45) يبين الكفايات التقنية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفايتتقنية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.000	1.000	.000	1.48E-016	6	8.88E-016(a)	Corrected Model
.943	.000	133.132	33.283	1	33.283	Intercept
.000	1.000	.000	.000	1	.000	ganer
.000	1.000	.000	.000	1	.000	home
.000	1.000	.000	.000	1	.000	study
.000	1.000	.000	.000	1	.000	ganer * home
.000	1.000	.000	.000	1	.000	home * study
.000	1.000	.000	.000	1	.000	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			.250	8	2.000	Error
				15	62.000	Total
				14	2.000	Corrected Total

a R Squared = .000 (Adjusted R Squared = -.750)

الملحق رقم (46) يبين الكفايات الصفية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفاتصفية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.392	.561	.859	.322	6	1.933(a)	Corrected Model
.940	.000	125.786	47.170	1	47.170	Intercept
.123	.320	1.123	.421	1	.421	ganer
.000	1.000	.000	.000	1	.000	home
.058	.504	.490	.184	1	.184	study
.129	.308	1.185	.444	1	.444	ganer * home
.231	.160	2.400	.900	1	.900	home * study
.029	.636	.242	.091	1	.091	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			.375	8	3.000	Error
				15	82.000	Total
				14	4.933	Corrected Total

a R Squared = .392 (Adjusted R Squared = -.064)

الملحق رقم (47) يبين الكفاية المهنية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة فيها

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفيمهنية

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.507	.331	1.369	1.497	6	8.983(a)	Corrected Model
.955	.000	170.786	186.797	1	186.797	Intercept
.128	.309	1.179	1.289	1	1.289	ganer
.001	.942	.006	.006	1	.006	home
.103	.367	.914	1.000	1	1.000	study
.205	.189	2.057	2.250	1	2.250	ganer * home
.326	.085	3.863	4.225	1	4.225	home * study
.040	.580	.332	.364	1	.364	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			1.094	8	8.750	Error
				15	317.000	Total
				14	17.733	Corrected Total

a R Squared = .507 (Adjusted R Squared = .137)

الملحق رقم (48) يبين الكفاية التقويمية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: كفتقويمة

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.158	.945	.251	2.306	6	13.833(a)	Corrected Model
.926	.000	100.302	921.528	1	921.528	Intercept
.001	.917	.011	.105	1	.105	ganer
.000	.980	.001	.006	1	.006	home
.006	.837	.045	.413	1	.413	study
.030	.634	.245	2.250	1	2.250	ganer * home
.012	.762	.098	.900	1	.900	home * study
.015	.737	.121	1.114	1	1.114	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			9.188	8	73.500	Error
				15	1794.000	Total
				14	87.333	Corrected Total

a R Squared = .158 (Adjusted R Squared = -.473)

الملحق رقم (49) يبين كفاية الإدارة الصفية في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: إدارة

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.233	.856	.405	2.306	6	13.833(a)	Corrected Model
.963	.000	210.671	1198.189	1	1198.189	Intercept
.002	.895	.019	.105	1	.105	ganer
.000	1.000	.000	.000	1	.000	home
.092	.395	.807	4.592	1	4.592	study
.107	.357	.957	5.444	1	5.444	ganer * home
.019	.701	.158	.900	1	.900	home * study
.089	.402	.783	4.455	1	4.455	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			5.688	8	45.500	Error
				15	2101.000	Total
				14	59.333	Corrected Total

a R Squared = .233 (Adjusted R Squared = -.342)

الملحق رقم (50) يبين كفاية الإغلاق في بطاقة الملاحظة وتوزع المتغيرات المستقلة

Tests of Between-Subjects Effects

Dependent Variable: الإغلاق

Partial Eta Squared	Sig.	F	Mean Square	df	Type III Sum of Squares	Source
.464	.413	1.156	.289	6	1.733(a)	Corrected Model
.993	.000	1160.453	290.113	1	290.113	Intercept
.050	.535	.421	.105	1	.105	ganer
.163	.247	1.561	.390	1	.390	home
.140	.286	1.306	.327	1	.327	study
.182	.219	1.778	.444	1	.444	ganer * home
.000	1.000	.000	.000	1	.000	home * study
.154	.262	1.455	.364	1	.364	ganer * study
.000	.	.	.	0	.000	ganer * home * study
			.250	8	2.000	Error
				15	520.000	Total
				14	3.733	Corrected Total

a R Squared = .464 (Adjusted R Squared = .063)

الملحق رقم (51) يبين الإحصاء الوصفي(المتوسط الحسابي والانحراف المعياري) للكفايات الرئيسة في بطاقة الملاحظة الصفية.

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
كفاياتشخصية	9.87	2.066	15
كفاياتتخطيطية	12.53	2.503	15
كفاياتتدريسية	24.93	5.106	15
كفايتتقنية	2.00	.378	15
كفاتصفية	2.27	.594	15
كفيمهنية	4.47	1.125	15
كفتقويمة	10.67	2.498	15
ادارة	11.67	2.059	15
الاغلاق	5.87	.516	15

الملحق رقم(52)يبين جداول درجات تكرار بنود بطاقة الملاحظة الصفية بين أفراد عينة الدراسة .

1ــ يعتني بحسن مظهره العام

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

2ــ يحافظ على اتزانه وثباته الانفعال

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

2ـ يحافظ على حيويته ونشاطه بحيث يغرس روح الاتقان

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

4ـ يمتاز بسرعة البديهة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

5ـ يدون تحضيره اليومي في دفتر خاص

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	46.7
	الأداء بدرجة كبيرة	8	25.8	53.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

6ـ يوزع وقت الحصة الدرسية على نقاط الدرس التعليمية بنجاح

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	46.7
	الأداء بدرجة كبيرة	8	25.8	53.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

7ـ يصوغ أهدافاً تعليمية قابلة للملاحظة والقياس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	46.7
	الأداء بدرجة كبيرة	8	25.8	53.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

8ـ يصوغ أهدافاً تعليمية صياغة سلوكية شاملة لنتاج التعلم الثلاث

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

9ـ ويصوغ الأهداف التعليمية في مستوياتها المتن

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

10ـ يتقيد بموعد الحصة الدرسية وانتهائها

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

11ـ يسعى لتوفير البيئة المادية الصفية (التعيئة،الاضاءة،تنظيم المقاعد

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	66.7
	الأداء بدرجة كبيرة	5	16.1	33.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

12ـ يوفر البيئة النفسية للتعلم(بشاشة الوجه ،الرغبة في تعليم المتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	11	35.5	73.3	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

13ـ يعمل على استثارة الدافعية واستمرارها لدى المتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	66.7
	الأداء بدرجة كبيرة	5	16.1	33.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

14ـ يستخدم تهيئة مناسبة في بداية كل نشاط جديد

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	2	6.5	13.3	13.3
	الأداء بدرجة متوسطة	9	29.0	60.0	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

15ـ يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

16ـ يستخدم طرائق التدريس في ضوء المادة التعليمية ومستوى المتعلمين والبيئة المدرسية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

17ـ يستعمل التقنيات التعليمية المناسبة للدرس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	11	35.5	73.3	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

18ـ يتحدث بلغة عربية بسيطة مبسطة يفهمها المتعلمون

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	11	35.5	73.3	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

19ـ يحرص على مشاركة جميع المتعلمين في مناشط الصف

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

20ـ يدرب المتعلمين على كل من مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	9	29.0	60.0	66.7
	الأداء بدرجة كبيرة	5	16.1	33.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

21ـ يوظف السبورة كتابة وتنظيماً

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	13	41.9	86.7	93.3
	الأداء بدرجة كبيرة	1	3.2	6.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

23ـ يمتلك المعرفة حول المهارات التدريسية المناسبة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	10	32.3	66.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

24ـ يتقن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	9	29.0	60.0	66.7
	الأداء بدرجة كبيرة	5	16.1	33.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

25ـ يوظف سجل المتابعة الصفي في تقويم تعلم المتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	13	41.9	86.7	93.3
	الأداء بدرجة كبيرة	1	3.2	6.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

26ـــ يراعي استمرارية التقويم القبلي ـــ المرحلي ـــ الختامي

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	60.0
	الأداء بدرجة كبيرة	6	19.4	40.0	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

27ـــ ينوع في التقويم الادائي للمتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	60.0
	الأداء بدرجة كبيرة	6	19.4	40.0	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

28ـــ يستخدم تقنية طرح الاسئلة لتكون الاسئلة متنوعة المستويات

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	4	12.9	26.7	26.7
	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

29ــ يحقق التكامل بين انشطة التقويم وانشطة الدرس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	4	12.9	26.7	26.7
	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	73.3
	الأداء بدرجة كبيرة	4	12.9	26.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

30ــ يراعي الفروق الفردية في توزيع الاعمال الصفية المختلفة

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	3	9.7	20.0	20.0
	الأداء بدرجة متوسطة	6	19.4	40.0	60.0
	الأداء بدرجة كبيرة	6	19.4	40.0	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

31ــ يوظف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في حسن سير العملية التربوية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	8	25.8	53.3	60.0
	الأداء بدرجة كبيرة	6	19.4	40.0	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

32ـ يحس التلاميذ على الانضباط الذاتي والالتزام بقواعد السلوك المتفق عليها

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	5	16.1	33.3	33.3
	الأداء بدرجة كبيرة	10	32.3	66.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

33ـ ينمي مهارات الحوار والمناقشة لدى المتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	12	38.7	80.0	86.7
	الأداء بدرجة كبيرة	2	6.5	13.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

34ـ يعزز السلوك الإيجابي والسلبي فور صدوره

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة قليلة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة متوسطة	7	22.6	46.7	53.3
	الأداء بدرجة كبيرة	7	22.6	46.7	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

35ـ يحدد الواجبات المنزلية للمتعلمين

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة كبيرة	14	45.2	93.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

36ـ يراجع الواجب المنزلي ويتابعه

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	الأداء بدرجة متوسطة	1	3.2	6.7	6.7
	الأداء بدرجة كبيرة	14	45.2	93.3	100.0
	Total	15	48.4	100.0	
Missing	System	16	51.6		
Total		31	100.0		

الملحق رقم((53) يبين الصدق المحكي لأداة البحث (الاستبانة)من ١ حتى٦٦

Correlations المحكي الارتباط حتى ٦٦

		مجكفايات
يعتني بحسن مظهره العام .	Pearson Correlation	.520**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحافظ على ثباته الانفعالي (الخلو من الاضطرابات النفسية .	Pearson Correlation	.390**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتعامل مع المتعلمين بصبر .	Pearson Correlation	.465**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يضبط الصف بشكل جيد .	Pearson Correlation	.547**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحافظ على حيويته ونشاطه، بحيث يغرس روح الإتقان في أعمال المتعلمين .	Pearson Correlation	.538**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتحمل المسؤوليات المهنية ،بحيث يحفظ النظام خارج الصف (في الباحة ،الملعب،الرحلات).	Pearson Correlation	.450**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتقن المادة العلمية التي يقوم بتدريسها .	Pearson Correlation	.597**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يجيد مهارات اللغة (القراءة والكتابة ،التحدث والاستماع)	Pearson Correlation	.564**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بقدر مناسب من المعارف والمعلومات العامة .	Pearson Correlation	.503**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بالموضوعات التربوية الجديدة .	Pearson Correlation	.580**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بالتحديات السياسية والاجتماعية	Pearson Correlation	.429**

والاقتصادية.	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بثقافة البيئة المحلية(ثقافة بيئية وسكانية) وعناصرها الأساسية المتغيرة.	Pearson Correlation	.499**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بالمستجدات في مجال تقنيات المعلومات .	Pearson Correlation	.372**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
التعبير السليم باللغة العربية الفصحى مشافهة" وكتابة".	Pearson Correlation	.496**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يمتلك القدرة على التواصل الايجابي مع البيئة المدرسية والمجتمع المحلي(مدرسون،تلاميذ،موجهون،أولياء المتعلمون).	Pearson Correlation	.580**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يطلع الإدارة باستمرار على انجازات المتعلمين ومستوياتهم وحاجاتهم .	Pearson Correlation	.573**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يمتلك مهارة العمل في فريق للتشاور مع المعلمين لتحسين التعلم وتطويره.	Pearson Correlation	.539**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحرص على مواصلة التعلم الذاتي من مصادره المتنوعة،لتحقيق التنمية الذاتية المستمرة .	Pearson Correlation	.507**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعوّد المتعلمين مهارة التواصل والتعرف بلطف على الآخرين، .	Pearson Correlation	.474**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم قبل وضع الخطة الفصلية .	Pearson Correlation	.372**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يسترشد بالتعليمات الوزارية المتعلقة بالساعات التدريسية ليضع خطة تدريسية فصلية تلاءم الفترة الزمنية .	Pearson Correlation	.425**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يدون تحضيره اليومي في دفتر خاص بتحضير الدروس والأنشطة.	Pearson Correlation	.353**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	114
يعمل على ترابط عناصر الخطة من حيث الأهداف والتقنيات والأساليب والأنشطة والتغذية الراجعة والتقويم.	Pearson Correlation	.571**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يخطط للعمل على جذب انتباه المتعلمين، والاحتفاظ بهذا الانتباه وذلك من خلال (النشاط الاستهلالي) .	Pearson Correlation	.467**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينظم المادة التعليمية تنظيما منطقيا: (الحقائق، المفاهيم، المبادئ، التعميمات).	Pearson Correlation	.563**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينظم المادة التعليمية تنظيما متناسقا من الكل إلى الجزء، ومن المعلوم إلى المجهول ومن المحسوس إلى المجرد.	Pearson Correlation	.573**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي عند إعداد الدرس الفروق الفردية للمتعلمين.	Pearson Correlation	.589**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية صحيحة قابلة للملاحظة والقياس .	Pearson Correlation	.572**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحدد الطريقة التعليمية المتصلة بكل هدف تعليمي .	Pearson Correlation	.428**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحدد التقنية التعليمية الخاصة بكل هدف تعليمي.	Pearson Correlation	.534**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أهدافا تعليمية صياغة سلوكية شاملة لنتاجات التعلم الثلاث (المعرفية،الوجدانية،المهارية)	Pearson Correlation	.554**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أهدافا" تعليمية تتناسب مع مستويات المتعلمين وقدراتهم وحاجاتهم .	Pearson Correlation	.589**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ الأهداف التعليمية في مستوياتها	Pearson Correlation	.552**

المتنوعة	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ الأهداف بحيث تغطي المحتوى الدراسي .	Pearson Correlation	.597**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ الهدف السلوكي المناسب للمحتوى التعليمي .	Pearson Correlation	.655**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحدد كيفية إثارة المتعلمين وتحفيزهم للدرس .	Pearson Correlation	.676**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحسن استثمار قدرات المتعلمين كمصدر مهم للمعلومات عند التخطيط للدرس .	Pearson Correlation	.600**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي توفير عوامل السلامة والأمان في البيئة التعليمية التعلمية عند التخطيط للدرس (في عملية تنفيذ الأهداف).	Pearson Correlation	.603**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينوع في مصادر التخطيط لمناشط الدرس .	Pearson Correlation	.606**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يخطط لطرائق تدريس ملائمة لتحقيق أهداف كل درس ، تناسب التعلم الاتقاني .	Pearson Correlation	.628**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يخطط لتقنيات مناسبة للتعلم .	Pearson Correlation	.543**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعد الوسائل اللازمة للتقويم الصفي (البنائي،المرحلي ،النهائي).	Pearson Correlation	.588**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحدد التقنية التعليمية المناسبة للدرس .	Pearson Correlation	.597**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يربط التقنية التعليمية بالهدف التعليمي المراد تحقيقه .	Pearson Correlation	.583**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	114
يربط التقنية التعليمية بطريقة التدريس المستخدمة .	Pearson Correlation	.564**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصمم تقنيات تعليمية غير مكلفة ماديا" .	Pearson Correlation	.562**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
تتناسب التقنية المعدة مع عمر المتعلمين ومداركهم العقلية	Pearson Correlation	.598**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصمم تقنيات يتناسب حجمها وعدد المتعلمين الصف.	Pearson Correlation	.529**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يبدأ الدرس باستثارة انتباه المتعلمون، وإثارة اهتمامهم.	Pearson Correlation	.638**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يمهد للدرس بأسلوب شائق وجذاب ومحبب .	Pearson Correlation	.678**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستعين بالأمثلة والتقنيات التعليمية المناسبة في التمهيد للدرس .	Pearson Correlation	.654**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يخصص زمن مناسب للتهيئة .	Pearson Correlation	.666**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينوع أسلوب التهيئة بحيث تشتمل سرد قصة مناسبة للدرس.	Pearson Correlation	.682**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتقيد بموعد بدء الحصة الدراسية وانتهائها.	Pearson Correlation	.569**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يربط فقرات الدرس ربطا" منطقيا" .	Pearson Correlation	.668**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114

يعمل على تنظيم أفكار المتعلمين المتباينة .	Pearson Correlation	.671**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم تعبيرات لفظية وغير لفظية ، ثم يربط فيما بينها بصورة فعالة	Pearson Correlation	.604**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يخاطب المتعلمون بلغة صحيحة وواضحة متقاربة مع لغتهم .	Pearson Correlation	.582**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يربط الأفكار العقلية بالجوانب الحركية والانفعالية.	Pearson Correlation	.454**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يمتلك تنوعا" صوتيا" مناسبا" للأداء	Pearson Correlation	.580**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعمل على استثارة الدافعية واستمرارها عند المتعلمين .	Pearson Correlation	.613**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم طرائق التدريس في ضوء المادة التعليمية ومستوى المتعلمين والبيئة المدرسية .	Pearson Correlation	.634**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الحديثة .	Pearson Correlation	.614**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوجه المتعلمون لاستخدام مصادر متنوعة للتعلم .	Pearson Correlation	.631**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يهيئ المتعلمون لعرض (لاستخدام) التقنية التعليمية .	Pearson Correlation	.552**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتقن مهارة تشغيل الأجهزة داخل الصف .	Pearson Correlation	.515**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

١ - تــم جمــع أول مجموعــة وقــد بلغــت(٣٦٦٩٩)تــم تقســيمها علــى(٦٦)فكانــت النتيجة(٥٥٦.٠٤٥)

٢ - تم جمع المجموعة الثانيــة وقــد بلغــت(٤٣٨٣٢)تــم تقســيمها علــى(٦٩)فكانــت النتيجة(٦٣٥.٢٤٦)

٣ - تم جمع.٥٥٦.٠٤٥ + ٦٣٥.٢٤٦ = ١١٩١.٢٩١ /٢ = ٥٩٥.٦٤٥٥ وهو الصدق المحكي .

الملحق رقم54) يبين الصدق المحكي لأداة البحث (الاستبانة)من البند رقم٦٧ حتى آخر بند.

Correlations المحكي الصدق من ٦٧ إلى الأخير

		مجكفايات
يستفيد مما هو قائم في غرفة الصف لإيجاد بيئة فعالة للتعليم .	Pearson Correlation	.510**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوظف تقنيات التعليم بطريقة مناسبة (كاستخدام الحاسوب).	Pearson Correlation	.383**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
تساعد التقنية المختارة في حفز المتعلمين على التعلم.	Pearson Correlation	.587**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يقدم التقنية الجيدة للمتعلمين في الوقت والمكان المناسبين.	Pearson Correlation	.689**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم السبورة بطريقة منظمة وفاعلة ..	Pearson Correlation	.680**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي مبادئ استخدام تقنيات التعليم (المهارة،التوازن بين العرض والمحتوى)	Pearson Correlation	.666**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينوع في التقنيات التعليمية المستخدمة (الصوت،الصورة،الحركة) .	Pearson Correlation	.603**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114

يبعد التقنية حال الانتهاء من استخدامها .	Pearson Correlation	.569**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة واضحة ومحددة ودقيقة .	Pearson Correlation	.672**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة متدرجة في الصعوبة .	Pearson Correlation	.673**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة مرتبطة بأهداف الدرس .	Pearson Correlation	.685**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة شاملة لمحتوى المادة التعليمية .	Pearson Correlation	.665**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة متنوعة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.	Pearson Correlation	.720**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة مثيرة لتفكير المتعلم .	Pearson Correlation	.680**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصوغ أسئلة تغطي مجالات التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية .	Pearson Correlation	.688**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يختار الوقت المناسب لطرح الأسئلة .	Pearson Correlation	.695**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتوجه بالسؤال إلى جميع المتعلمين .	Pearson Correlation	.607**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينتظر فترة وجيزة بعد طرح السؤال لتلقي الإجابات.	Pearson Correlation	.684**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوجه السؤال بلغة سهلة ومباشرة .	Pearson Correlation	.660**

	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي الفروق الفردية في توجيه الأسئلة .	Pearson Correlation	.673**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يشجع المتعلمون على طرح الأسئلة .	Pearson Correlation	.651**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينظم الإجابات الجماعية .	Pearson Correlation	.599**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يترك الفرصة للمتعلم للإجابة عن السؤال كاملا" .	Pearson Correlation	.614**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
نادي المتعلم المجيب باسمه.	Pearson Correlation	.585**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعالج بحكمة بعض الأسئلة والإجابات التي يتقدم بها المتعلمين .	Pearson Correlation	.656**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعطي فرصة للمتعلمين بتعديل أو تصحيح إجاباتهم إن لزم .	Pearson Correlation	.632**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يهتم بإجابات المتعلمين جميعها .	Pearson Correlation	.663**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعقب على إجابات المتعلمين ويوضح ماكان غامضا"ويكمل النقص في الإجابات .	Pearson Correlation	.670**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم عبارات المدح والثناء بشكل مكافئ للسلوك .	Pearson Correlation	.616**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يستخدم التعزيز بأنواعه (مادي، معنوي، لفظي) .	Pearson Correlation	.537**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	114
ينبه إلى العمل الجيد بطرائق مختلفة.	Pearson Correlation	.635**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعزز السلوك المرغوب فيه فور صدوره .	Pearson Correlation	.696**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوزع التعزيز بشكل منطقي على المتعلمين.	Pearson Correlation	.710**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يصغي إلى استجابات المتعلمين باحترام واهتمام.	Pearson Correlation	.653**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوفر البيئة الصفية النفسية المناسبة)بشاشة الوجه، الرغبة في تعليم المتعلمين(.	Pearson Correlation	.686**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوفر جوا" من الحرية المنضبطة في الموقف الصفي .	Pearson Correlation	.696**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينمي في المتعلمين أنماطا" سلوكية مرغوب فيها من مثل(التزام اللغة العربية الفصيحة،التعاون،احترام العلم والعلماء،استثمار الوقت وترشيده).	Pearson Correlation	.595**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يجذب انتباه المتعلمون ويوجههم إلى خاتمة الدرس.	Pearson Correlation	.703**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحدد واجبات منزلية للمتعلمين.	Pearson Correlation	.650**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعطي تعليمات واضحة قبل تكليف المتعلمين بنشاط معين	Pearson Correlation	.626**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يغني الدرس بأنشطة اثرائية.	Pearson Correlation	.586**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114

يراجع الواجب المدرسي ويتابعه.	Pearson Correlation	.569**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحث المتعلمين على الانضباط الذاتي والالتزام بقواعد السلوك المتفق عليها .	Pearson Correlation	.625**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يظهر الحزم في المواقف التعليمية .	Pearson Correlation	.570**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يعتمد أساليب العمل القائمة على التشاور والتعاون مع المتعلمين .	Pearson Correlation	.526**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينمي مهارات الحوار والمناقشة لدى المتعلمين .	Pearson Correlation	.613**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينمي مهارات التفكير العليا (تفكير ناقد،إبداع)لدى المتعلمين .	Pearson Correlation	.554**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
ينمي مهارات العمل التعاوني لدى المتعلمين .	Pearson Correlation	.611**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتحرك أمام المتعلمين بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي	Pearson Correlation	.663**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوظف مهارات التواصل اللفظية وغير اللفظية التي تسهم في حسن سير العملية التعليمية .	Pearson Correlation	.638**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحرص على العلاقات الاجتماعية مع المتعلمين ويسعى إلى تطويرها .	Pearson Correlation	.579**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين في توزيع الأعمال الصفية المختلفة .	Pearson Correlation	.567**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتقبل أراء المتعلمين ويعاملهم بمودة	Pearson Correlation	.655**

واحترام.	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يتعرف مشكلات المتعلمين ويعمل على إيجاد الحلول الملائمة لها .	Pearson Correlation	.661**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
الإلمام بأساليب تقويم التحصيل الدراسي .	Pearson Correlation	.609**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يكامل بين أنشطة التقويم وأنشطة الدرس .	Pearson Correlation	.699**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يراعي استمرارية التقويم .	Pearson Correlation	.590**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يدرب المتعلمين على ممارسة التقويم الذاتي وإصدار الأحكام .	Pearson Correlation	.637**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوجه أسئلة في أثناء الدرس (كتقويم تكويني) .	Pearson Correlation	.740**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
المهارة في الاستفادة من نتائج التقويم وتعديل سلوك المتعلمين .	Pearson Correlation	.695**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
المهارة في تشخيص نقاط القوة والضعف في تحصيل المتعلمين .	Pearson Correlation	.721**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
المهارة في بناء الاختبارات .	Pearson Correlation	.669**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يبني اختبارات متنوعة (مقاليه،موضوعية،شفوية،أدائية).	Pearson Correlation	.714**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يحسن تفسير نتائج الاختبارات التحصيلية .	Pearson Correlation	.646**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	114
يشجع المتعلمين على المشاركة في مسابقات الرواد داخل المدرسة وخارجها .	Pearson Correlation	.676**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يشجع المتعلمين على المشاركة فيما يقدم على مسرح المدرسة ،وفي بعض المسرحيات الهادفة خارج المدرسة.	Pearson Correlation	.586**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يشجع المتعلمين على امتلاك الحديث المؤثر في إذاعة المدرسة وغيرها.	Pearson Correlation	.604**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يشجع المتعلمين على إنتاج مجلات حائط تنتج بجهودهم ويشارك فيها الجميع ..	Pearson Correlation	.696**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114
يوجه المتعلمين إلى الأعمال الإبداعية (كالقصة،الشعر الخ) .	Pearson Correlation	.632**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	114

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم ٥٥ يبين موافقة وزارة التربية على تسهيل المهمة لتطبيق أدوات البحث في المدارس المذكورة.

الجمهورية العربية السورية

وزارة التربية

الموافق: ٢٣/٤/٢٠٠٩م

الرقم: ١٦٦٦ / ٤٣ (٣/٤)

١١

مديرية تربية حمص

تقوم السيدة **مريم سليم عويجان** المسجلة في ماجستير التربية – اختصاص مناهج وأصول التدريس / **إعداد المعلم وتدريبه**/ بتطبيق الجانب الميداني لبحثها بعنوان: "الكفايات الرئيسية لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في التعليم ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية".على عينة من مدارس محافظة حمص لعام ٢٠٠٨-٢٠٠٩ م للفصل الدراسي الثاني.

وافق السيد الوزير على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة لتطبيق أدوات بحثها في مدارس محافظة حمص.

لإجراء ما يلزم .

دمشق في / /٢٠٠٩ م .

٢٣ نيسان ٢٠٠٩

معاون وزير التربية

الدكتور محمد محمود محمد

صورة إلى :

- مكتب السيد الوزير
- مديرية البحوث / دائرة التقويم .

الملحق رقم ٥٦ يبين موافقة مديرية التربية في حمص على تسهيل مهمة تطبيق أدوات البحث

إلى: إدارة مدارس ... للإجراء ما يلزم حسب الأصول

السيد مدير التربية في حمص

مقدمته: مريم سليم عويجان.

طالبة ماجستير. اختصاص مناهج وأصول تدريس. ٢٩ نيسان ٢٠٠٩

تقدمت إلى وزارة التربية بطلب لتطبيق الجانب الميداني لبحثي بعنوان «الكفايات الرئيسة لمعلم الصف في ضوء المعايير الوطنية للمناهج في التعليم ماقبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية».

على عينة من مدارس محافظة حمص للعام ٢٠٠٨ - ٢٠٠٩ الفصل الدراسي الثاني.

لمدارس الحلقة الأولى التعليم الأساسي.

وتمت الموافقة على طلبي من قبل السيد وزير التربية تحت رقم $\frac{١٦٦٦}{١٠}$/٤٣(٣/٤) تاريخ ٢٢/٤/٢٠٠٩ المتضمنة تسهيل المهمة بدءاً من تاريخ ٢/٥/٢٠٠٩.

يرجى الموافقة والإيعاز إلى المدارس التالية ليتسنى لي تنفيذ المهمة الخاصة بـ (ملء الاستبيانات الخاصة بالدراسة. وتصوير بعض المواقف الصفية بالفيديو). واحصائية عامة لعدد تلاميذ الحلقة الأولى في المحافظة.

المدارس:

١- البحتري

٢- عمر المختار

٣- الحميدية

٤- الزهرة وتوابعها (رياض كنجو) - العباسية -

٥- ديرابلعة بالبياضة (محمد حسنا مزيد).

مريم عويجان

٢٩/٤/٢٠٠٩

مديرية التربية بحمص ٤/٤٩٧٦ ٢٩/٤

Abstract of the Research in English.

Summary

This research ,though very simple, is very rich with valuable data and ideas. The main case that this research deals with is: "The essential tools of the school teacher according to the national criteria of the curricula in Syria. The speed rhythm of the modern life we are running has resulted in two main phenomena: the huge amount of knowledge and data, and the high quality- techniques which we use in different fields of lie and which were created by the domination of globalization. All of these factors would let the teaching curricula in Syria face a harsh challenge especially the thirst for competent teachers who have a great deal of teaching abilities in the field of planning and correcting the teaching system. The good teacher is always in need for learning more and more methods of teaching. The research is divided into two section: The first section includes the theoretical study within six chapters. The second section includes the practical or domain study and analytical within six chapters. The first chapter talks about the main idea research: its problem, its importance, its limits, aims, questions, species, method, and tools. The problem of the research has been confined by defining the main tools of the school teacher according to the national criteria of the curricula in Syria. This research deals with the following questions:

1-What are the main and required tools that the teacher should obtain to play his role in applying the modern curricula according to the national criteria of the education curricula

2-What are the main abilities that the teachers of preliminary grade have?

3- How much do the teachers of the preliminary grade practice these main abilities?

The research, in fact, gets its importance through the following:

1- The time of producing such a research corresponds with the process of developing the curricula in the ministry of education in Syria according to the national criteria.

2-This research has been able to reveal the weaknesses and strengths in the national criteria of the curricula in the preliminary grade.

3-The results of this research could be employed as a basis to define the main abilities of the preliminary grade teacher according to the national criteria of the education curricula.

4-The researcher has depended upon the comparative and the analytical descriptive method.

5- The researcher has depended upon the following tools: A-an objective tool to analyze the national criteria of the curricula. B-a survey for the preliminary grade teachers to know their opinions about the importance of their abilities and how much they use them. C-a class card to estimate the performance of the teachers and how far they practice their abilities practically.

The original society: a specimen

The specimen of the research has been identified with the original society which is the content of the national criteria of the curricula for the preliminary grade .

The research goes through the following:

The first step: The researcher has consulted many previous studies which are related to the subject to make use of them and she has divided the studies into three fields:

The first field: studies related to the general abilities of the teachers

The second field: studies related to specialized abilities of the teachers.

The third field: studied have been made in preparing and training the teachers.

The second step: The too that the researcher has used is taken from previous studies after modifying them to suit the required subject.

The third step: preparing a survey which contains the results of analyzing the contents of the national criteria of the curricula. This survey is directed towards the preliminary grade teachers. This survey contains the main abilities of the teachers. This survey has been shown to a committee to check its authenticity. The committee has given the required opinions after checking its practical side in the schools where the teachers exist.

The fourth step: making the card of the class through which the researcher has checked some situations in the class to know how much the teachers use these abilities.

The fifth step: Checking and processing the results after analyzing the content of the national criteria made by the ministry of education in Syria for the curricula of the preliminary grade. The researcher used her own tools to achieve her aims, she considers that the abilities of the teachers are the main factor that decides level of the teacher at the end of each course. Those abilities could be divided into three sides: the knowledge side, the skill side, and the passionate side. The researcher has made use of the results of the survey directed towards the preliminary grade teachers to know whether these abilities are applied or not. She has also made use of the results of the class card. She has used the computer in processing the results through the system spss 17.Then she has made up the results of the research, explained and discussed them.

The sixth step: Summary of the results of the research

After applying the tools of the research(analysis card, survey, the

Question the necessary of possession and practices	Question about practices degree	The degree importance questions	The degree of teacher questions

card of the class) and processing the data, we can define the main results of the research: Defining the main abilities of the teachers according to the national criteria of the curricula in Syria:1-the personal abilities of the teacher.2-the planning abilities 3-the executive abilities.4-the abilities of estimation.

The results of the summary when we analize the educational courses:

- The result tell us in the analise prosess the continue of the standards to the most important competences for the teacher in the light of the international standards for the courses in the Syrian Arab Republic which were in the following:
- The personal competences of the teacher .
– The Planning competences.
- The working competences.
- The value competences.

And when we move to the results of this summary we wondred about the degree of the teacher and the importance of these competences and the necessary to practice it .But the results of these competences were very high and we can see it in the following.

٨٥.٢١	٦٤.٤٢	٦٤.٤٢	Teacher range
٨٦.٢١	٦٣.٩٣	٦٣.٩٣	Teaching out lines
٩٧.٠٨	٧٠.٧٢	٧٠.٧٢	Teaching carry out
٨٦.٥٣	٦٤.٢٦	٦٤.٢٦	Teaching evaluation
٩١.٩٢	٦٧.٦١٤	٦٧.٦١٤	Agreement of all the questions

List number(38)appeared degree teacher acceptance for the contents list competences about competences importance, and practices degree, necessary of possession and practices.

For the teacher practices for this main competences in the primary teaching is the first class as they appeared in the class card which achieved for this purpose. The results are appeared as following :

1- The main and necessary competences for the teaching continue the class card was practiced by the teacher in the primary school about 80% in general (very good).

2- Both competences which were the teachers practical in the

– class s questions .

- lesson s continue.

3- The competences which were the teacher s practical more fewer for the last standard in

a.The learning activities.

b. Vidual aids.

c. The main needs for the good learning.

d.The value of the teaching and learning.

e. The learner s preparing.

f. The lesson s planning.

g. The teaching s methods.

4- There are many differences in the level (0.05)in the degrees of the competences practical for the men teachers.
5- There are no differences in the level (0.05)in the degree of the competences practical for the changeable of the .
6- There were no differences in the level (0.05)in the degree of the competences practical for the country side because the place of the living .
7- The continue of the standards and the way to show the science subject must be suitable for the teacher when they practice the new courses ,because it isn't divided to standards for the international growing to the teachers who practice on the job.
8- The necessary competences for the teacher are not fixed but they are growing with learning process ,but the teachers must know it. How ever the competences are not methods in the teaching but it is example (Format)help the teacher to great.

Recommendation

This summary assures on the importance that ,the teacher must know the main importance for the teaching to able to practice the new courses. And these competences were when the ministrary of education in Syrian Arab Republic developed the different courses .To each stage before the university and the light of the national standard for the courses.

1- Competences related to the teacher s himself.(- the formation of behavior aims and classifying it . – the analysis of previous knowledge for learning .- the uses of new teaching methods *solve problems ,discovery*).

2- Competences related to the learners.(- the list of competences used in this studying the low step of competences for the teachers in the first class in the primary school).

3- Competences related to the class rooms.(- to direct the authorse to prepare aspecial book for teacher including new studying methods for each subject in the main book).

4- Competences related to the teaching subjects.(- achieve a studying for teachers to obtain anew ideas in the teaching).

5- Competences related to societies needs. (- to achieve a studying clarify the new methods used in contents to know the suitable solution to teach these contents and achieve the interaction between the teacher and the environ ment , the teacher s and fathers

بدون رقم صفحة

Syrian Arab Republic
Damascus University
Faculty of Education
Department of Curricula and
Teaching Methods.

Classroom Teachers main Competences in light of

national Standards for Educational Curriculums Courses.

Research to obtain a master Dagree in Education

Prepared by : Maryam Saleem Oweijan.

Supervisor Prof.Dr: Ali ALhosry .

Professor in the department of curriculam and teaching

methods (Faculty of Education)

٢٠٠٩